

المنظمة العربية للتنمية الإدارية

بحوث ودراسات

منظمات التعلم

LEARNING ORGANIZATIONS

تأليف

أ. د. مؤيد سعيد السالم

406



المنظمة العربية للتنمية الإدارية

بحوث ودراسات

منظمات التعلم

تأليف

أ. د. مؤيد سعيد السالم

كلية الإدارة والاقتصاد

جامعة قطر

2005

منشورات
المنظمة العربية للتنمية الإدارية
2005

المنظمة العربية للتنمية الإدارية
ص.ب.: 2692 بريد الحرية – مصر الجديدة
القاهرة – جمهورية مصر العربية
هاتف: 2580006(202) فاكسميلي: 2580077(202)
البريد الإلكتروني: arado@arado.org.eg
Website: www.arado.org.eg

المحتويــات

فهرس الأشكـــال

فهرس الجـــداول

قائمـة المقاييس

مقدمة:

نعيش اليوم في عالم تصاعدت وتشابكت فيه عوامل التغيير والتجدد في جميع مجالات الحياة، وتلاشت فيه قضايا التأكد والثبات والانفصال، وأنتجت تلك العوامل واقعاً إدارياً جديداً جعل المديرين مطالبين باستبدال المفاهيم والتقنيات والسلوكيات الإدارية التقليدية بأساليب جديدة قوامها الجودة والإبداع والانفتاح والتوازن في بيئة شديدة التنافس. وفي مثل هذا العالم لابد من وجود منظمات تمتلك بنى هيكلية متطورة في تصميماتها وأدائها، ولابد أن تتلاشى المفاهيم والأساليب الإدارية القديمة لتحل محلها الأساليب الجديدة في الفكر والممارسة. أساليب مبنية على قناعة تامة بأن التعلم هو المفتاح الأساسي لديمومة فاعلية وكفاءة العمل الإداري.

فالتعلم هو المصدر الوحيد للميزة التنافسية المستدامة، ومن أجل زيادة الإنتاجية لابد أن تتعلم المنظمة بصورة مستمرة. لكنها لا تستطيع تحقيق ذلك إلا بضمان وجود كوادر بشرية قادرة على التعلم، وراغبة فيه – بغض النظر عن مراحلها العمرية– ومتسلحة بالقدرة على التكيف الناجح مع المتغيرات البيئية المتجددة.

فلم يعد الاعتماد على النخب أو الأعداد الصغيرة من العاملين كافياً لضمان النجاح في العمل، بل لابد من تحفيز الجميع على التعلم والإبداع، واعتماد ذلك خياراً استراتيجياً. فنحن الآن في عصر المعرفة، عصر يختلف إلى حد بعيد عما سبقه من عصور، ويركز بشكل مباشر على الاهتمام المكثف بالإنسان، وتنمية واستثمار قدراته الذهنية واعتباره الأساس في تحقيق التقدم.

إن الطاقات العقلية التي يختزنها الأفراد في عقولهم تشكل مصدراً هاماً من مصادر الثروة المعرفية في المنظمة، والقوة الحيوية التي تمكنها من تحليل المواقف واكتشاف الأخطاء وصنع القرارات بالطريقة والوقت المناسبين اللذين يضمنان لها الاستمرار والتميز. وقد هيأ التقدم التكنولوجي والمعرفي للمنظمات المعاصرة فرصة الحصول على قدر هائل من المعلومات والخبرات التي

تســـاعدها في التعامل مع الفرص والتحديات التي تقف في طريقها. ولما كان ما تملكـــه المنظمات حالياً من معرفة عاجزاً عن الوفاء بمجمل المتغيرات المختلفة في بيئتها الداخلية والخارجية. لذلك لا مناص لها إلا أن تتعلم كيف تتعلم.

لقـــد أصـــبح موضــــوع منظمات التعلم من أكثر الموضوعات سخونة في الفكـــر الإداري المعاصر. ومنظمة التعلم هي: المنظمة الماهرة في خلق المعرفة واكتســـابها ونقلهـــا، ويصاحب ذلك تغيير في السلوك ليعكس المعارف والرؤى الجديـــدة. إنها المنظمة التي تحدد العوائق أمام عملية التعلم الفردي والجماعي ثم تحـــاول إزالتها، كما تقوم ببناء أسس هيكلية وثقافية لتدعم عملية التعلم المستمر وعملية التكيف، سعياً إلى تحقيق الأهداف التنظيمية، وحاجات وطموح العاملين.

لقد تبنىَّ موضوع منظمات التعلم الكثير من الجامعات الغربية العريقة، واجتهدت فيه عقول مئات العلماء والباحثين. وأحسب أنني محظوظ لأنني من بين الباحثين العرب الذين أعطوا هذا الموضوع الكثير من الاهتمام. فقد درسته قبل أربع سنوات كمقرر دراسي على طلبة الماجستير في إدارة الأعمال في جامعة اليرموك. ولا أزال أشجع طلبتي في الماجستير على ضرورة الكتابة في هذا الموضوع الحيوي لمنظماتنا العربية على اختلاف أنواعها وأحجامها. ومنذ ذلك العام أخذت تتجمع لديّ - نتيجة للبحث والمتابعة- عشرات البحوث والدراسات الخاصة بالتعلم التنظيمي ومنظمات التعلم، والتي شكلت جوهر المادة العلمية لهذا الكتاب.

أهداف الكتـــاب:

يتجسد الهدف الأساسي لهذا الكتاب في إثارة اهتمام القارئ بقضية إدارية جوهرية تهم المدير العربي وأساتذة الإدارة والعاملين في مجال الاستشارة والتطوير الإداري. إذ يطرح فكرة استبدال المفاهيم والتقنيات والأساليب الإدارية القديمة بأساليب جديدة تنسجم مع عصر المعلومات والمعرفة الذي نعيشه الآن. وقوام هذا التوجه هو غرس ثقافة التعلم والتفكير المنظم، لكونهما المحرك الذهني للسلوك المبدع، والتي تمكن المنظمة -أيضاً- من تقويم البنى الفكرية

للعاملين، وخلق التصورات الإيجابية اللازمة لإطلاق الخيال الإنساني، والاستفادة من مختلف المعارف والخبرات والمدركات والقيم الإنسانية لكل فرد فيها، سعياً نحو تحقيق التوازن والتكامل بين مختلف أقسامها ومستوياتها، حتى تصل إلى هدفها في أن تكون منظمة متميزة ومتجددة وفق أطر استراتيجية عبر العديد من المداخل التنظيمية والفكرية والسلوكية الهادفة.

ويتضمن الكتاب هذه المقدمة وعشرة فصول تبدأ بالفصل الأول الذي يعرض تطور نظريات المنظمة وعلاقته بمنظمات التعلم، مروراً بالفصل الثاني الذي يعرف منظمات التعلم ويبين أهميتها وأبرز خصائصها، والفصل الثالث الذي يتناول التعلم التنظيمي، من حيث المفهوم والمراحل والأنواع. أما الفصل الرابع فيركز على معوقات بناء منظمات التعلم، تمهيداً للفصل الخامس الذي يبحث العناصر الأساسية المعتمدة في بناء منظمات التعلم، بينما يتطرق الفصل السادس إلى الأطر التنظيمية لمنظمات التعلم، مع الإشارة إلى الأشكال الجديدة في تنظيم المنظمات. أما الفصل السابع فيعرض إدارة المعرفة التنظيمية ويقدم نموذجاً لاستحداث هذه المعرفة،كما يبحث علاقة المعرفة بإدارة المعلومات. بينما يثير الفصل الثامن موضوع القيادة الإدارية في منظمات التعلم، من منطلق أن هذه المنظمات هي مجتمعات لصناعة القادة، وأن العقلية القيادية التقليدية لا خيار أمامها سوى التجدد أو التبدد.

أمــا الفصـــل التاسع فقد انفرد بتقديم بعض المقاييس الخاصة بقياس واقع المــنظمات مــن أجل التعرف على مدى قربها من منظمات التعلم، مع الإشارة إلـــى دراســـة ميدانية عربية اهتمت بهذا الموضوع. هذا واختتم الكتاب بالفصل العاشـــر الـــذي اســـتعرض مجموعة حقائق عكست المرامي الأساسية للفصول الســـابقة. ولغـــرض إعطـــاء القارئ تصوراً خاصاً عن كيفية السير في طريق منظمات التعلم، حاولنا في نهاية هذا الفصل تقديم نظرتنا الخاصة في كيفية تذليل إشكالية السير في هذا الطريق وتسريع عملية التعلم التنظيمي.

لقـد تبنت المنظمة العربية للتنمية الإدارية – جامعة الدول العربية– نشر هـذا الكـتاب، فـإلى جميع العاملين في هذه المنظمة جزيل الشكر والثناء على حرصـهم الدائم في رفد المكتبة العربية بكل ما هو جديد ومفيد عبر إصدارات المـنظمة وندواتها ومؤتمراتها وورشها العلمية العديدة. وأخص بالشكر الأستاذ الدكـتور محمـد الـتويجري مدير عام المنظمة، والزميل العزيز الدكتور محمد الطعامنة مدير البحوث والدراسات، وكذلك الزميلة الفاضلة نورا لطفي من وحدة البحوث لمتابعاتها الحثيثة في مجال إعداد مسودة الكتاب.

ولا يفوتني أن أتقدم بالتقدير العالي إلى الأساتذة المراجعين الذين قدموا ملاحظات قيّمه ساهمت في ترصين الكتاب علمياً ولغوياً، شاكراً فضلهم. كما يسعدني أن أتقدم بعظيم الشكر إلى طلبتي الأعزاء في الجامعات العربية التي درست فيها. ولا أنسى عائلتي التي وفرت ليّ الأجواء الملائمة لأتمكن من إنجاز هذا الكتاب، فلها مني كل المحبة والثناء.

ختاماً، أحسب أني قدمت مساهمة متواضعة ولكنها مفيدة في حقل الإدارة العربية. وهي مساهمة لا تخلو من النقص والقصور. فإذا وجدت عزيزي القارئ زلّة هنا، أو هفوة هناك، فعذري في ذلك أنك ستواصل الاجتهاد والسعيّ في هذا الطريق الجديد.

وعلى الله قصد السبيل

المؤلف

أ.د. مؤيد سعيد السالم

جامعـة قطـر

e-mail:m_alsalim5@yahoo.com

الفصل الأول

تطور نظريات المنظمة وعلاقته بمنظمات التعلم

تمهـيد:

نشـــأت البداية الحقيقية لدراسة نظرية المنظمة وصياغة متغيراتها البنائية والسلوكية في القرن الماضي، لكن المشكلة التي نواجهها ونحن نتتبع التطورات التي حصلت فيها تكمن في كيفية صياغة الأطر أو المداخل الواقعية القادرة على تجسيد الحالة التطورية للفكر التنظيمي.

وبالرغم من تعدد المداخل والاجتهادات في هذا الجانب، لكننا سنركز على خمســـة مداخل بالبحث والتحليل، وذلك انسجاماً مع معطيات وتوجهات المؤلف الحالي الذي يركز على منظمات التعلم.

وعلـــيه تـــتحدد أهـــداف هذا الفصل بتناول المداخل التنظيميه التي سبقت المدخـــل الخـــاص به ـــنظمات الـــتعلم. وهذه المداخل هي : المدخل الميكانيكي، والمدخـــل النظمـــي أو النظم، والمدخل الظرفي، والمدخل المعلوماتي، ومدخل التعلم.

دعـــنا نبدأ هذا الفصل بمناقشة مفهوم نظرية المنظمة وخصائصها الرئيسة ثم نتناول هذه المداخل تباعاً.

أولاً- مفهـوم نظرية المنظمة وخصائصها الأساسية

للـــنظرية تعـــريفات عديدة، فهي بمعناها العام نظام من المفاهيم المجردة التـــي تصف واقعاً معيناً. وهي المفاهيم والأدوات الافتراضية التي بإمكانها تقديم خريطة مباشرة للمشكلات في ميدان معين، تفيد الباحث في دراسته العملية إفادة مباشـــرة. وتكـــون النظرية – وفقاً لهذا الطرح – بمثابة الدليل الموجه للباحث، طالما كانت تقدم الأدوات الافتراضية وأساليب معالجتها لمواقع أو لظاهرة معينة مـــن خلال نسق فكري متكامل، فهي تتضمن مفردات وعناصر ومعاني كأية لغة تســـتخدم فـــي التواصـــل والـــتفاهم. ومفـــرداتها هـــي المفاهيم، وعناصرها هي المتغـــيرات، وقواعدهـــا تـ بنى بالاستقراء والاستنباط المنطقيين، أما عباراتها فهي الفرضـــيات (الكبيســـي، 69 : 1998).إن نظرية المنظمة Organization Theory

ليســت معرفة مجسدة على أرض الواقع أو مجموعة حقائق مطلقة، بل علاقات بيـن مجموعـة من المفاهيم والمتغيرات في مجال المنظمة. إنها طريقة للتفكير بخصـوص المـنظمات القائمة فعلاً (أو التي نرغب في تأسيسها). إنها ببساطة طريقة لرؤية وتحليل المنظمات بشكل أكثر دقة وعمقاً مما يفعله الإنسان العادي فـي هذا المجال. إنها النظام الذي يدرس هيكل المنظمة وتصميمها. بمعنى أنها تهـتم بمـا عليه المنظمة What organization is، وماذا سيحدث فيها What will happen in it، ولكـنها لا تخـبرنا بمـا ينبغي أن تفعله What to do. وإنما تقدم بعـض المقـترحات والإرشادات الخاصة بكيفية زيادة كفاءة هذه المنظمات في مجال تحقيق الأهداف التنظيمية. وخلاصة القول: إن نظرية المنظمة هي دراسة كـيف تعمل المنظمات، وكيف تؤثر وتتأثر بالبيئة التي توجد فيها (Jones:1993, 10). أو هـي مجموعـة من المتغيرات الفاعلة للمنظمة أو بسلوكها أو المعرفة بالتأثيرات التي تحدثها متغيرات معينة على متغيرات أخرى بصيغة إذا وقع كذا، أو إذا حدث كذا.

إن العلـوم الفيزيائـية والحياتـية والكيمائـية تمتلك معرفة علمية ممتازة وتـتطور باسـتمرار نتـيجة للاكتشـافات العلمـية المتواصلة، لكننا في النظم الاجتماعية لم نصل بعد إلى هذا المستوى، وسوف لن نصل لأننا نتعامل مع نظم أكـثر غموضـاً وتعقيداً وتقلباً مما نراه في العلوم البحتة. بمعنى أننا في نظرية المـنظمة نعمـل ونتعامل مع علاقات غير مستقرة، متذبذبة، قياساً بما نراه في العلـوم الفيزيائـية مثلاً، إلا إن الدارس لنظرية المنظمة بإمكانه الحصول على العديـد مـن المصطلحات أو المفردات Vocabulary، لوصف الأبعاد التنظيمية، ويـتعلم الأنمـاط والأشكال التنظيمية التي يستطيع بواسطتها توضيح أو تفسير العلاقـات المختلفة بين هذه الأبعاد. إن هذه العلاقات هي التي تعطينا أو تزودنا بالأسـاس الذي يساعدنا في فهم الظواهر التنظيمية، وكذلك في تحليل وتشخيص المشكلات وتقديم الحلول الجيدة لمعالجتها.

ومهمـــا اختلفت المنظمات الاجتماعية في أحجامها أو أنشطتها أو عائديتها أو فــترات حياتها، فإنها في النهاية أداة "tool" يستخدمها الأفراد لتنسيق أفعالهم مــن أجــل الحصـــول على شيء يرغبونه. وإذا أردنا تعريفاً بشكل أدق نقول: إن المــنظمات نـ ظم لجتما عية هادفة، منسقة أنشطتها بوعي، ويتفاعل فيها الأفراد ضمن حدود معينة واضحة نسبياً، من أجل تحقيق أهداف مشتركة.

ويؤشـــر هـــذا التعريف أربعة أبعاد أساسية تؤثر على سلوكية المنظمات، وتفيدنا –في الوقت نفسه– في تحديد مداخل دراستها، وفي تحديد طبيعة منظمات التعلم. وهذه الأبعاد هي:

البعد الاجتماعي – التفاعلي The Social Dimension :

فالمـــنظمة – سواء أكانت مصنعاً، أم مزرعة، أم مدرسة أم مستشفى، أم جامعة– فيها أفراد ومجموعات يتفاعلون معا لإنجاز وظائف أساسية. وتصاحب عملـــية الـــتفاعل هـــذه عمليات اجتماعية وعقلية عديدة، كالتعاون، والتنافس، والتصـــارع والـــتعلم من أجل استغلال موارد المنظمة. وقد حدد وجود هؤلاء الأفـــراد في المنظمة وفقاً لعقود عمل مقترنة بفترات زمنية معينة، للمساهمة في بـــناء المـــنظمة وتحقيق أهدافها، لقاء عوائد يستلمونها أو تحقيق أمور معنوية يفتخرون بها، وتشبع حاجاتهم المعنوية، أو أي من المكاسب الأخرى.

البعد الغرضي أو الغائي The Purposive Dimension:

لا توجـــد منظمة إلا ولديها سبب أو غرض أو هدف معين تسعى إلى تحقيقه. كمـــا أن وجود الأفراد في المنظمة هو لتحقيق أهدافهم أو مآربهم الشخصية من خلال المساهمة في تحقيق أهداف المنظمة.

البعد التنظيمي (النظمي) The Organizational Dimension:

تحقـــق المـــنظمة أهدافها بفاعلية إذا امتلكت تنظيماً جيداً لكل من المهام "Tasks" والوظـــائف "Positions"، والأنشـــطة "Activities"، يتلاءم مع مواصفات العامليـــن لضمان تحقيق الأهداف بكفاءة عالية، ويقلل في الوقت نفسه من التفاعلات

غــير المنــتجة. وتشكل إدارة المعرفة والمعلومات أحد أبرز أنواع الأنشطة في منظمات التعلم.

البعد البيئي– الحدودي The Environmental Dimension:

كمــا تمتلك المنظمات بيئة تعمل فيها، وهناك حدود واضحة المعالم نسبياً تفصــل بيــنها وبين بيئتها، نستطيع من خلالها تحديد أي العناصر يقع داخل المنظمة وأيها يقع خارجها.

وهــذه البيــئة (كمــا سنرى لاحقاً) تشكل مرتكزاً أساسياً لتطور نظريات المنظمة، بما فيها نظرية منظمة التعلم.

ثانياً- مداخل دراسة نظرية المنظمــة

لقــد اجــتهدنا في رصد التطورات الحاصلة في نظرية المنظمة في ضوء بعديــن أساســين هما: النظام والغاية، وقدمنا خمسة مداخل، أخذت تسميتها من الموضوعات الأساسية التي ساهمت في تكوينها.

- فعندما كان الموضوع الأساسي هو الاهتمام بالكفاءة الميكانيكية للمنظمة، ظهر لدينا المدخل الميكانيكي أو التقليدي في صناعة المنظمات.
- وعــندما أخذ العلماء يهتمون بالنظام من زاوية التفاعلات البيئية ومدى ارتباط المنظمة بهذه التفاعلات من حيث الانغلاق والانفتاح على البيئة، ظهر لدينا المدخل النظمي.
- لكن صناعة المنظمة لا تزال حائرة بين الانغلاق والانفتاح، الأمر الذي قاد في النهاية إلى ظهور مدخل ثالث هو المدخل الظرفي.
- ثــم ظهرت بعد ذلك مداخل عديدة أخرى، كالمدخل السياسي (الذي أكد علــى كيفية الحصول على القوة ضمن إطار المنظمة، وبيّن بالمقابل أن القــوة بأنواعهــا المختلفة هي أساس صياغة هيكل المنظمة)، والمدخل الثقافــي الذي يركز على دور الثقافة في تشكيل وبناء المنظمة، باعتبار

أن المــنظمات لا توجــد في فراغ بل في إطار ثقافي اجتماعي (داخلي وخارجي)، والمدخل المعلوماتي.

- وأخــيراً، ظهــر لديــنا مدخل منظمات التعلم الذي يؤكد على أن ثروة المــنظمة تكمــن أساساً فيما تملكه من معلومات ومعارف متطورة في المــنظمة، وليس فيما تملكه من مكنات أو رأس مال أو خامات، وبالتالي فــإن التعلم والمعرفة والبحث العلمي هي الركائز الأساسية لإيجاد ميزة تنافســية مســتدامة تستطيع المنظمات من خلالها البقاء والنمو في عالم الــيوم. العالم الذي يخضع لتطورات هائلة في تقنية المعلومات والاتصالات، ويشــهد تغــيرات جذريــة فــي النظم والعلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

وسوف نناقش هنا المداخل الخمسة التي أكدنا عليها في مقدمة هذا الفصل.

أولاً- المدخل الميكانيكي في دراسة المنظمــة:

ظهــرت فــي بداية القرن الماضي عدة مفاهيم في إدارة المنظمة وبنائها، وبــدأت تــتطور منذ ذلك الحين، وتعرف حالياً بالمدخل الميكانيكي أو الآلي أو التقلــيدي في تنظيم المنظمات. ويتضمن هذا المدخل ثلاث نظريات هي: نظرية الإدارة العلمية، ونظرية المبادئ الإدارية، والنظرية البيروقراطية.

وقــد ركزت تلك النظريات أساساً على هيكل التنظيم الرسمي فقط، معتبرة إياه الجانب الأهم في بناء المنظمة وازدهارها. كما ترى أن المنظمة لا تعدو أن تكــون هيكلاً للعلاقات والصلاحيات والأهداف والقواعد والأنشطة والاتصالات. وغــير ذلــك مــن المتغيرات الأخرى الموجودة أثناء عمل الأفراد معاً (السالم، 2002:54).

ففي نظرية الإدارة العلمية نجد " فردريك تايلور Fredric W. Taylor الذي أصــبح اســمه عنواناً لها، يحاول أن ينقل ما تعلمه من مبادئ إلى العاملين من أجل ضمان تحقيق أعلى الأرباح للإدارة وللعاملين (Luthans, 2002; 99).

وكـــان يـــرى أن أغلب العاملين يؤدون أعمالهم بدون مواصفات واضحة ومحـــددة، الأمـــر الذي جعلهم يفقدون كفاءتهم في العمل، وينجزون الأعمال بقابليات أقـــل مـــن قابلياتهم وطاقاتهم الحقيقية. كما آمن أن بالإمكان معالجة هذه المشكلة تنظيمـــيا إذا اســـتطعنا تدريب العاملين وتقديم المساعدة لهم لكي ينجزوا أعمالهم بالأسلوب الصحيح.

ويـــرى تـــايلور أن بالامكان الاستفادة من المفاهيم الهندسية والموضوعية Objectivity والعقلانـــية Rationality في حل المشكلات الإدارية. وقد رغب في تخفـــيض اســـتخدام أساليب الإدارة غير العلمية في صناعة القرارات الإدارية، مناصـــراً فـــي ذلـــك ما يعرف بـــ "الإدارة بالنظام والمعايير" Management by System and Standards.

ووفقـــاً لـــتايلور فـــإن العـــامل يتعلم بطريقة عقلانية، ولكن بمعزل عن الآخرين، من أجل تحقيق منفعته الشخصية. ولابد أن تتعامل الإدارة مع العاملين وفـــق مـــبدأ الـــثواب والعقاب، أو"الجزرة والعصا". فمن يتعلم وفق شروط الإدارة ويطـــبق حرفـــياً ما تعلمه في موقع العمل، سينال الحظوة والمكافآت، ومن لا يتعلم طـــبقاً لذلـــك سيتلقى العقاب. ولم يكن تايلور يثق في قابليات العاملين، لذلك، نراه يحـــدد بواســـطة المهندسين جميع الخطوات التي يقوم العامل بتنفيذها على خط الإنـــتاج، حـــتى حـــركات الأيدي والأرجل. أما الابتكار والمبادرة والإبداع، فتلك أمور يختص بها المتخصصون وليس العاملون ذوي الياقات الزرقاء.

وفـــي نظرية التقسيم الإداري أو النظرية الإدارية AdministrativeTheory حـــاول هـــنري فـــايول (1841–1925) تعلـــيم المديريـــن كيفـــية تجاوز إشكالية التخصـــص وتكوين الهيكل التنظيمي من خلال مبادئ إدارية تعلمها عبر خبرته الطويلة كمدير، حيث قدم للمديرين أربعة عشر مبدءاً إدارياً تفيدهم بشكل واضح فـــي تصـــميم المنظمات، لا سيما المبادئ الخاصة بالمركزية والتوجيه والتدرج الهرمي وتقسيم الأعمال. والصلاحية والمسئولية (الهواري، 1988:190).

وعندما ننتقل إلى النظرية البيروقراطية Bureaucratical Theory نجد عالم الاجتمــاع الألمــاني ماكس ويبر M ax Weber (1864–1920) يحدد مواصفات المــنظمة الكبيرة بأسلوب علمي. ويقدم آراءه في البيروقراطية في سياق نظريته الخاصــة بهــيكل السلطة والتي قادته إلى تحليل المنظمات وفقا لعلاقات السلطة الموجــودة فــيها. وكانت دراساته في هذا المجال تنبع من نقطة أساسية يجسدها التساؤل التالي (Pugh and Hickson, 1980; 19-24):

لماذا يطيع الأفراد الأوامر ولماذا يتصرفون وفقا لما يقال لهم ؟

Why do individuals obey commands? Why do people do as they are told?

ووفقــا لويــبر فإن الإدارة البيروقراطية للمنظمة تعني ممارسة (السلطة الرســمية) والوظائف الإدارية المختلفة على أساس المعرفة Knowledge والعلم Science، وهــذا هــو الجانــب الكفء أو الرشيد لمفهوم البيروقراطية كأسلوب عمل.

على الرغم من إجماع معظم كتّاب الإدارة والتنظيم على أن هذه النظريات الــثلاث: (نظــرية الإدارة العلمــية والنظرية الإدارية والنظرية البيروقراطية) ســاهمت جمــيعها في إيجاد درجة عالية من التخصص الوظيفي وتقسيم العمل وتوزيع الواجبات والمسئوليات وتوزيع السلطة وتحديدها لكل وظيفة بشكل جيد، وإلــى جانــب الــتحديد الدقيق للاختيار *والتعيين والتدريب والترقية، والتسلسل* الرئاســي الرسمي والواضح بين المستويات الإدارية، وإيجاد قواعد مكتوبة وموثقة ومحفوظــة في أما كن خا صة يسهل الرجوع إليها عند الحاجة، وإلى جانب عدم شخصــانية العلاقات بين الأفراد داخل المنظمة، إلا أن هذه النظريات لم تساهم فــي تطويــر عملــية الــتعلم التنظيمي بل أدت إلى عرقلتها على مستوى الفرد والمجموعة، وحتى على مستوى المنظمة إلى حد بعيد. وأسباب ذلك عديدة، لعل أبرزها ما يلي:

1- بعــض الممارســات المعتمدة أو المستمدة أسسها من المبادئ العلمية أو الإدارية أو الخصــائص التــي تقدم بها رواد المدخل التقليدي- تعد ضارة بالمنظمة

فضـــلاً عـــن أن بعضها غير كفء. فالقواعد والإجراءات الثابتة تدفع بالموظف لأن يكـــون مسلكياً وملتصقاً بها طالما كانت لا تتغير. صحيح أنها تساعد الفرد علـــى التنـــبؤ بالمســـتقبل، إلا أنها تجعل منه -ضمن إطارها الميكانيكي- فرداً مهمـــلاً وبعـــيداً عـــن البحث والتجريب والتسبيب والتعلم في سبيل التغيير نحو الأحســـن. إنـــه موظـــف متمســـك بالشكليات Formalism التي تدعمها كل المصالح التي تهتم بضمان وضعها الشخصي.

2- إن الاهـــتمام المفرط بالقواعد والإجراءات الرسمية والإيمان بطريقة واحدة مـــثلى فـــي العمل غالباً ما يؤدي إلى أن تعامل هذه الوسائل كهدف في حد ذاتها، وقد يصل الأمر بالموظف إلى تناسي الأغراض الفعلية التي من أجلها وجدت هذه القواعد والإجراءات، حيث نجد الفرد يتعلم أشياء محددة لابد له من تطبيقها في العمل ومحظور عليه الاجتهاد الذاتي والخروج عن القواعد المكتوبة.

3- إن التطبيق الحرفي للإجراءات يساهم في تكوين عقلية مغلقة عند الفرد ولا يمكـــن أن تشـــجعه على التعلم في الأمد البعيد. بل بالعكس قد يجعل منه مقاوماً للتغيير، حتى وإن كان هذا التغيير وظيفياً Functional.

4- إن شـــدة تمسك هذه النظريات الثلاث بالتنظيم الرسمي والتزمت المفرط في المركزيةOver Centralization أديا إلى ما يلي:

- قلـــة المـــبادرات الإدارية الفردية والجماعية.والابتعاد عن تعلم أشياء جديدة خارج النطاق الرسمي للمنظمة.
- الخوف من المبادرة حتى وإن امتلك الفرد الصلاحية.

5- تجاهلـــت هذه النظريات دور الفرد في التنظيم وعاملته كالآلة سواء بسواء. الأمـــر الذي عرقل عملية التعلم لديه. فتجاهل انفعالات ومعنويات وقناعات الفرد يقود بالضرورة إلى نبذ الفرد للأفكار الجديدة. وقد ساهم ذلك في عدم تطويـــر الشخصـــية الإنسانية الناضجة، الأمر الذي يؤدي إلى نتائج غير متوقعة تقود إلى انخفاض كفاءة المنظمة، وليس العكس.

6- إن هـــذه الـــنظريات لم تعط الاهتمام الكافي لحقيقة التفاعل المتبادل بين المنظمة والبيـــئة الخارجية. ولا شك أن التغيرات المستمرة في هذه البيئة تؤثر على أداء المـــنظمة وتصـــميمها الهيكلـــي. كما تؤثر على قدرة الفرد على التعلم وتقديم الأفكار المبدعة.

ثانياً- مدخل المنظمات بصفتها نظماً:

يعتـــبر شستر بارنارد (Chester Barnard 1886-1961) نقطة تحول بارزة فـــي الفصـــل بيـــن الفكـــر التنظيمي التقليدي والفكر التنظيمي الحديث. فقد قام بنحـــت فكـــرة المـــنظمة كـــنظام تعاوني في كتابه الشهير جداً "وظائف المدير" The Functions of The Executive، وهـــو يمـــثـــل خلاصــــــة غنية لخبراتـــه وملاحظاتــــــه المســـتنبطة من سنوات عمله الطويلـــة في الشـــركة الأمريكية للاتصالات والتليفونات. لقد عرف بارنارد التنظيم الرسمي بأنه:

"نظام تعاوني ينسق فيه العاملون أنشطتهم بوعي".

ومـــن المفـــيد أن نشير هنا إلى أن تعريفه يركز على شيئين مهمين هما: النظام والأفراد. فالأفراد – وليس المصطلحات الوظيفية أو الصناديق الموجودة في الخريطة التنظيمية– هم الذين يعملون ويتفاعلون في المنظمة.

ولـــم يكن بارنارد راضياً عن المبادئ التقليدية في تنظيم المنظمة، لاسيما مـــبدأ السلطة الرسمية التي تبدأ من القمة لتتجه نحو أسفل التنظيم. وقد جاء بمبدأ معـــاكس لذلـــك تماماً، حيث يرى أن السلطة يجب أن تأخذ طريقها بأسلوب معاكس. أي أن تبدأ السلطة من أسفل التنظيم لتتجه نحو الأعلى.

وإلى جانب السلطة ركز بارنارد على مجالات التعاون في المنظمة. وهذا الاهـــتمام يعكـــس الأهمية التي أولاها للعنصر البشري في البناء التنظيمي. لقد كانـــت مجادلاته ومحاوراته تتمركز في أن وجود النظام التعاوني يعتمد مباشرة علـــى قدرة الأفراد على الاتصال، وعلى رغبتهم في التعلم والمشاركة والكفاح مـــن أجـــل تحقيق هدف مشترك. ومن هذه البداية بدأت نظرية المنظمة تتطور

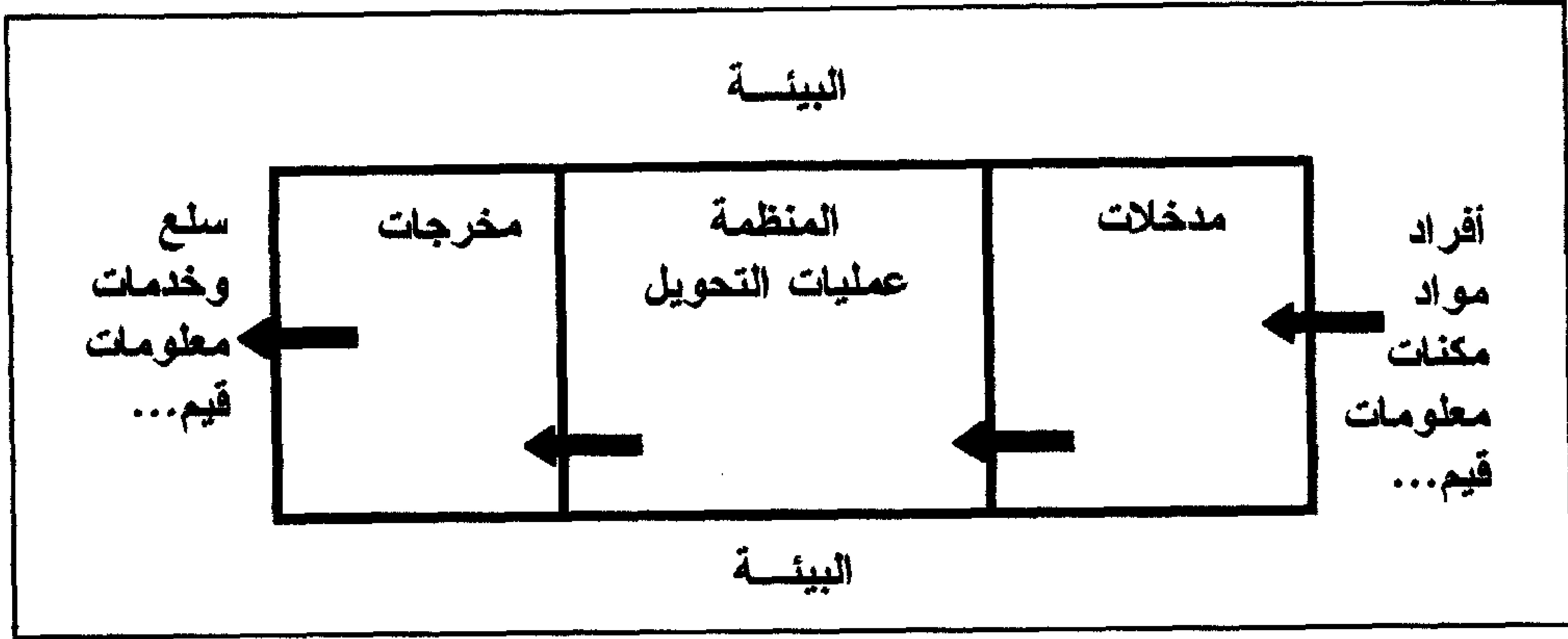
بمسارات أو مداخل عديدة. وأدى هذا التوجه الجديد إلى نقل المستوى المفاهيمي لدراسة التنظيم ليكون فوق مستوى النظريات التقليدية. إذ تتمثل أهمية نظرية النظم في كونها وفرت الإطار العام الذي يربط بين جميع النظريات والأفكار التي تناولت موضوع التنظيم، عندما وضعت جميع المتغيرات من مبادئ وعناصر وعوامل التنظيم التي تناولتها النظريات الكلاسيكية تحت الدراسة والتحليل والاستفادة منها في التوصل إلى معرفة أعمق، وفهم أوضح لهذه الظاهرة المهمة. فعندما تفسر هذه النظرية النظام على أنه مجموعة أجزاء أو عناصر مترابطة مع بعضها وتسعى إلى تحقيق هدف مشترك، فإنها تعتبر أيضاً هذه الأجزاء كنظم فرعية Sub-Systems بحد ذاتها، حيث يتكون كل جزء منها من عناصر وأجزاء تربطها أيضاً علاقات مستمرة ومتداخلةInterrelated Subsystems. ولا تقتصر التفاعلات على الأنظمة الفرعية، وإنما تحدث داخل كل نظام فرعي في حد ذاته. ومن هنا يتحتم على إدارة المنظمة دراسة هذه التفاعلات لتلافي المشكلات والصعوبات المتعلقة بالنواحي الإدارية والفنية في العمل.

ولعل من أبرز التطورات التي حصلت في دراسة المنظمة هو التمييز بين النظم المغلقة والمفتوحة (Galbraith, 2002 : 194-207). فلا يعتمد النظام المغلق The Closed System على بيئته لأنه مستقل تماماً عنها، ويمتلك كل الطاقات التي يحتاجها، وقادر على أن يعمل دون حاجة إلى استهلاك موارد خارجية.

وبالرغم من عدم وجود نظام مغلق حقيقي، لكن الدراسات التنظيمية الكلاسيكية ركزت على النظم الداخلية في المنظمة من أجل فهم وتوضيح تصميم المنظمة والسلوكيات الاجتماعية فيها. فعندما نتفحص المفاهيم الإدارية التقليدية كالإدارة العلمية والنظرية البيروقراطية. والسلوك القيادي المثالي، والهندسة الصناعية، قد نجدها آمنت بنظرية النظام المغلق، لماذا ؟ لأنها أخذت البيئة الخارجية كشيء مضمون، وافترضت أن المنظمات تستطيع أن تكون أكثر فاعلية من خلال الاعتماد على التصميم الداخلي فقط، مع تغييب المتغيرات الخارجية في هذا المجال (Daft,1998.13).

أما حينما ننتقل إلى رؤية المنظمة نظاماً مفتوحاً Open system، فهذا يعني أنها يجب أن تتفاعل مع البيئة لكي تضمن البقاء، وأنها في الوقت الذي توظف أو تستهلك موارد معينة تأخذها من البيئة، تقوم أيضاً بتصدير بعض الموارد إليها على شكل سلع أو خدمات. إن حاجة المنظمة إلى المدخلات والمخرجات تعكس حتمية اعتماد المنظمة على البيئة.

والمقصود بالتفاعل بين عناصر النظام أن يعتمد العاملون والأقسام، كل منهما على الآخر، ولا بد من العمل معاً لتحقيق أهداف النظام. ويصور الشكل (1-1) المنظمة كنظام مفتوح.



شكل (1-1)

المنظمة كنظام مفتوح وفيها أنظمة فرعية

كما يتضح من الشكل السابق، تحتوي المدخلات على الأفراد والمواد الأولية، والمعلومات وبقية الموارد المادية والمالية. ثم تقوم عملية التحويل بتغيير هذه المدخلات إلى أشياء ذات قيمة بالإمكان إعادتها أو ضخها مجدداً إلى البيئة.

وبالرغم من أهمية هذه النظرية في تطور الفكر الإداري والتنظيمي- من حيث اعتبارها حداً فاصلاً بين النظريات التقليدية والنظريات الحديثة- فإن الملفت للاهتمام هو قلة البحوث الميدانية التي اختبرت افتراضات هذه النظرية. ولا

يعني ذلك أننا ننقص من أهمية هذه النظرية في الواقع العملي، ولكننا نهدف إلى تحســين مستويات الاستفادة منها. إذ ربما تمدنا هذه الدراسات بأمور تجعلنا نعيد النظر في كيفية دراسة المنظمات، كنظام.يقول بيتر سينج (Senge,1993;12): إن الذي تغير في يومنا هذا هو الرؤية الخاصة بمتطلبات المهارات الخاصة بالتفكير النظمـــي، حيــث بدأت القوة والسلطة تنتشر أكثر في أرجاء المنظمة، وتزداد أهميتها للعامليــن.فهــم يرغــبون في الوقوف على كيفية تأثير أعمالهم على تصرفات الآخريــن. ومن أجل ذلك يحتاج العاملون الآن إلى نظم معلومات أفضل في كل زوايا المنظمة، لكي يدركوا ويستوعبوا مختلف الظروف والحالات التي تواجهها منظمتهم.

ثالثاً- المدخل الظرفي في دراسة المنظمــة:

وفقــاً للمدخـــل الظرفي فإن المنظمة هي نظام مكون من مجموعة أنظمة فرعـــية واضحة المعالم والحدود تسعى إلى تحقيق هدف مشترك في بيئة متغيرة غامضـــة وغير مؤكدة Uncertainty. ويسعى المدخل الظرفي إلى فهم العلاقات القائمة في هذه النظم الفرعية Sub-Systems وتلك القائمة فيما بينها، وكذلك فيما بيـــن المنظمة وبيئتها الخارجية وتحديد أنماط معينة من العلاقات أو الصيغ فيما بيـــن المتغيرات، بما يتلاءم مع الموقف. إذاً المدخل الظرفي يقر بوجود اختلاف أو ظـــروف متباينة بين الناس، وفي مختلف الأوقات، وفي الأوضاع المتنوعة. .(Osborn et. al., 1980; 9)

ووفقــاً لهذا المدخل أخذت النظريات الحديثة في التنظيم تثير مجموعة من الأسئلة المترابطة لم تفكر النظريات التقليدية في الإجابة عنها بشكل جدي. ومن أهم هذه الأسئلة ما يلي:

- ما هي الأجزاء الاستراتيجية في المنظمة؟
- ما هي الطبيعة الاعتمادية بين هذه الأجزاء؟
- مـــا هـــي العملـــيات الأساسية في المنظمة التي تربط الأجزاء (الأقسام) ببعضها البعض، وتسهل تكيفها مع بعضها ؟

- ما هي الأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها؟
- مـا هـي الظروف التي تؤثر على فاعلية المنظمة والتي يجب أن تهتم الإدارة بها؟
- كيف تتفاعل النظم الفرعية في المنظمة مع البيئة؟

ويمـثل هـذا المدخل إذاً تحدياً مباشراً لمقدرة المديرين التحليلية ولقدرتهم علـى رؤيـة أنفسـهم وبيئتهم بأنواع مختلفة من المناظير، وهذا في الواقع هو الطـريق إلى تطوير قدراتهم في التحليل والتسبيب والتعلم ضمن ظروف متباينة أبعـد مـا تكون عن الجمود أو الثبات. وعليه فإن المدخل الظرفي موجه أساساً نحـو اقـتراح تصميمات للمنظمة Organizational Designs وممارسات إدارية أكثر ملاءمة للتطبيق في ظروف معينة.

إن الموضـوع الجوهـري في المدخل الظرفي يقضي بأن تتعلم المنظمة كـيف تتكيف مع بيئتها بشكل جيد إن هي أرادت صيانة نفسها أو زيادة فاعليتها. ويتجسـد الفعل الحقيقي للإدارة في هذه الحالة في محاولاتها المستمرة في إتقان عملـية التكـيف أو الانسجام. لأن التلاؤم المناسب بين المنظمة وبيئتها وإيجاد التصـميم الداخلـي الجيد سيقود في النهاية إلى تحقيق فاعلية أفضل للمنظمة، وكذلك تحقيق مستويات رضاء عالية بين العاملين، وبالتالي لا بد لإدارة المنظمة من أن تفكـر فـي مـدى إمكان تطوير أساليبها الرقابية والإشرافية، والتغذية العكسية لتحديد متطلبات البيئة والإحساس بتغيراتها من أجل التكيف معها عند الضرورة.

ولابد من التأكيد هنا أن المنظمات المختلفة تواجه حالات مختلفة من عدم الـتأكد Uncertainty. ولأن المديرين يفضلون العمل في بيئات تتوافر فيها درجة عالـية من التأكد، فإنهم يحاولون جاهدين تقليل تأثير عدم التأكد على منظماتهم، عن طريق اتباع الأساليب التي ذكرناها قبل قليل.

ومـــن أبرز الدراسات في مجال التلاؤم أو الانسجام البيئي دراسة Burns and Stalker، ودراســة Emery and Trust، ودراســة Lawrence and Lorsch (السالم: 1999-112- 114).

رابعاً- مدخل المنظمات باعتبارها معالجة للمعلومات:

يـــنطلق هــذا المدخــل مــن نقطة أساسية هي أن غياب المعلومات يعني استحالة وجود المنظمة، كما يعني استحالة تحقيق أهدافها. فالمعلومات هي القلب الـــنابض في المنظمات الحديثة.ويعتمد هذا المدخل على ثلاثة افتراضات أساسية هي (Tushman and Nadler.1978):

1- إن المـــنظمات هي أنظمة مفتوحة تواجه بيئة خارجية غامضة وغير مؤكدة (علـــى ســبيل المثال التغيرات في أذواق المستهلكين وفي تكنولوجيا المعلومات والمتغـــيرات الاقتصادية الأخرى)،كما تواجه بيئة داخلية غير مؤكدة أيضاً، لاســـيما مـــا يرتـــبط بالمهام الوظيفية المتعددة التي يؤديها العاملون. وما نقصده بعـــدم تأكد المهمـــة Task Uncertainty هو الفرق بين كميـــة المعلومـــات المطلوبـــة لإنجـــاز مهمـــة معيـــنة، وكمية المعلومات التي تملكها المنظمة بخصـــوص هـــذه المهمـــة. ومن هنا لابد للمنظمة من امتلاك آليات هيكلية تســـاعدها علـــى تشـــخيص هذه الحالة وتمكنها من التغلب على عدم التأكد الخـــاص بكـــل مـــن البيـــئة والمهمة. وتحديداً فإن المنظمة من خلال إدارة المعـــرفة يجـــب أن تكـــون قادرة على الحصول على المعلومات، وخزنـها وتفسيرها، واستخدام المعلومات المناسبة لتقليل حالة عدم التأكد.

2- اعـــتماداً على مصادر عدم التأكد، فإن الوظيفة الأساسية لهيكل المنظمة هي إيجـــاد أفضـــل تصميم تنظيمي لوحدات العمل، ورسم العلاقات السليمة فيما بيـــنها من أجل تسهيل عملية جمع ومعالجة وتوزيع المعلومات بصورة فعالة (Tushman and Nadler, 1978 : 615)، بعبارة أخرى يجب أن تكون المنظمة خلية من النظم لمعالجة المعلومات.

3- أمـــا الافـــتراض الثالث فيتعامل مع وحدات التنظيم (النظم الفرعية والأقسام الإداريـــة). ولأن هـــذه الأقســـام تخـــتلف فـــيما بيـــنها مـــن حيث التمايز Differentiation أي أن لكل منها أهدافه ونشاطه وتكنولوجيا خاصة به، فإن الســـؤال المهـــم هنا ليس كيف يجب أن نصمم المنظمة بصورة عامة، وإنما هو السؤال الذي يركز على:

- مـــا هو أفضل تصميم لكل قسم إداري في المنظمة(كأقسام التسويق، والإنتاج، والبحث، والتطوير، والأفراد...الخ)؟.
- ما هي الآليات البنائية Structural Mechanisms التي في استطاعتها تســـهيل عملية التنسيق الفعال بين هذه الأقسام المتمايزة والتي يعتمد كل منها على الآخر؟.
- كـــيف يمكننا زيادة توزيع ونشر شبكة تكنولوجيا المعلومات في المنظمة لتحل محل المفاهيم التقليدية الخاصة بعملية تصميم المنظمة؟.

وإذا أخذنـــا الإجابـــات الخاصة بهذه التساؤلات كنقطة انطلاق سنجد أن الافتراضات الخاصة بهذه النظرية تركز على الأمور التالية:

1- إن مهام النظم الفرعية في المنظمة تختلف في مستويات عدم التأكد.

2- كلما زادت درجة عدم التأكد في العمل، زادت الحاجة إلى المعلومات، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة التخصص في معالجة المعلومات وتوسيع طاقاتها.

3- تتباين كفاءة معالجة المعلومات بتباين أنواع هياكلها التنظيمية.

4- تـــزداد فاعلـــية المنظمة عندما يكون هناك تلاؤم جيد بين احتياجات معالجة المعلومات في المنظمة وما يتيحه الهيكل التنظيمي من قدرات.

5- كلمـــا ازداد تبايـــن الحـــالات والمواقف التي توجهها المنظمة (أو أقسامها الفرعية)، فإن الوحدات الأكثر فاعلية ستكون هي القادرة على تكييف هيكلها التنظيمي لمواجهة متطلبات معالجة المعلومات.

نلاحـــظ مـــن هذه الافتراضات أن المفهوم الأساسي في هذه النظرية هو المعلومـــات، وأن الفكـــرة الأساسية هي أنه يتوجب على المنظمة أن تكون فعالة في تَسلُّم المعلومات ومعالجتها والتصرف فيها لتحقيق الأداء الأفضل.

خامساً- مدخل منظمات التعلم:

يشـــكل هذا المدخل مرحلة أساسية في إطار تطور نظريات المنظمة. ولم يظهـــر هـــذا المدخل بشكل فجائي أو ضمن مرحلة زمنية قصيرة، بل ضمن مراحل متدرجة وعلى امتداد سنوات طويلة. فوصف المنظمة بالنظام المتعلم أو الساعية إلى التعلم، ليس بجديد. فقد وجدنا في الإدارة العلمية كيف كان تايلور يحاول نقل مـــا يعـــرفه من مبادئ الإدارة العلمية إلى العاملين، لتكون المنظمة أكثر كفاءة. ورأيـــنا أيضـــاً المحـــاولات التي قدمها فايول من أجل تعليم المديرين جملة من المـــبادئ الإدارية من أجل ضمان نجاحهم في العمل الإداري. ورأينا كيف ركز مـــاكس ويـــبر جل عبقريته في كيفية إدارة المنظمات الكبيرة، وكيف يرسم أمام المديريـــن (وقـــادة الجـــيوش) مـــزايا السلطة القانونية و نموذجه المثالي، وما الاشـــتراطات التي يجب توفيرها في المنظمة من أجل النجاح في تحسين إنتاجية العاملين وزيادة فاعلية وكفاءة المنظمات في تحقيق أهدافها.

ومـــا الأفكـــار التي تبنتها فكرة النظم المفتوحة والتفاعلات الحاصلة بين الوحـــدات الفرعـــية المكونة للمنظمة، وبينها وبين البيئة الخارجية - إلا وسيلة أساسية لاقتباس المعلومات وتعلمُ كيفية حل إشكالية الغموض المصاحب لحالات عدم التأكد.

ففـــي المدخـــل الظرفي يتعلم العاملون كيفية استثمار العلاقة الوظيفية التفاعلية فـــي إطار الحدث والنتيجة. وضمن سلسلة من البدائل (الظروف) غير المؤكدة. ولأن المعلومـــات والحصول عليها هي المرتكز الأساسي للتعلم، فلابد من سعي المـــنظمة إلـــى إيجاد أفضل تصميم لأقسام المنظمة ورسم العلاقات السليمة فيما بينها، من أجل تسهيل عملية جمع ومعالجة وتوزيع المعلومات. ومن أبرز علماء

هذا المدخل آرجريس، وشون (Argyris and Schon)، وسينج وبيدلر (Senge and Pedler).

إن منظمة التعلم هي التي يعمل فيها الجميع بشكل مستقل أو متعاون على تطوير قدراتهم باستمرار من أجل تحقيق النتائج التي يرغبونها، وهي تسعى إلى تطوير أنماط جديدة للتفكير، وتضع لها مجموعة من الأهداف والطموحات الجماعية، وحيث يتعلم أفرادها باستمرار كيف يتعلمون بشكل جماعي.

إن البداية الحقيقية لاستخدام مصطلح منظمة التعلم تعود إلى كريس آرجريس وزملائه، حيث فرق هؤلاء بين مستويات التعلم التنظيمي: الأول والثاني والثالث. إذ تركز المنظمات في المستوى الأول على زيادة قدراتها في تحقيق أهداف معلومة، وهي تشغل نفسها بموضوع التعلم الروتيني أو السلوك المتكرر. إذ تحاول التعلم من دون إجراء تغيرات جوهرية في سياستها وافتراضاتها الأساسية. أما مسالك المنظمات في المستوى الثاني للتعلم فتتركز في إعادة تقييم طبيعة الأهداف التنظيمية والقيم والمعتقدات المرتبطة بها. ويتضمن هذا النوع من التعلم تغييراً في ثقافة المنظمة. والنقطة الجوهرية هنا هي أن المنظمات تتعلم كيف تتعلم.Learn How to Learn. ويحدث المستوى الثالث للتعلم عندما تتعلم المنظمة كيف تنفذ عملية التعلم في المستويين الأول والثاني.إذ لا يمكن لهذين المستويين أن يحدثا ما لم تدرك المنظمة أن التعلم يجب أن يحدث (Nevis et al 1995).

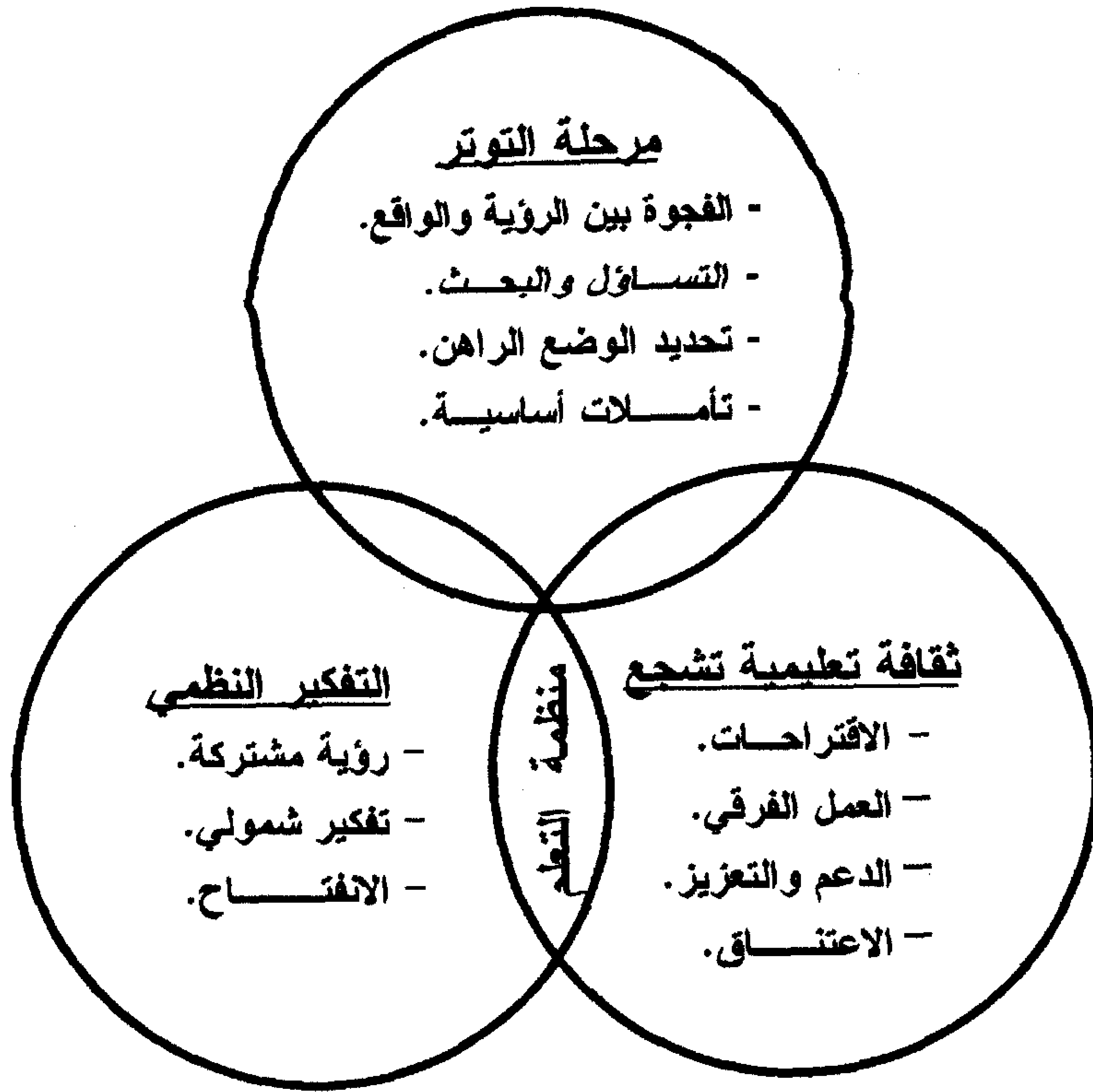
وعلى ذلك فإن التعلم الثنائي والتعلم الثلاثي يهتمان بكيف ولماذا تحدث عملية التعلم في المنظمة Why and How، وكيف يمكن إجراء التغيير التنظيمي، بينما يهتم التعلم الأحادي أو ما اصطلح على تسميته بالحلقة الأولى في التعلم، بقبول التغيير دون النظر إلى سبب هذا التغيير ومدى ملاءمة الأسباب المؤدية إليه.

إن التغييرات الضخمة في المجالات الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية وتكنولوجيا المعلومات، وما أفرزته العولمة في المجالات التسويقية والتنافس

الحـــاد، كل ذلك ساهم في تأكيد الحاجة إلى ضرورة وجود نوع جديد من المنظمات التي تشجع التعلم وتسعى إليه.

فمـــنظمة التعلم – كما يقول سينج– هي التي توسع قابلياتها باستمرار من *أجـــل صنع مستقبلها. ففي هذه المنظمة لا يكفي البقاء فقط Survive، بل* لابد من أن تتعلم كيف تستطيع البقاء. وحتى تكون المنظمة هكذا لابد أن تجمع بين التعلم التكيفـــي Adaptive Learning والتعلم التوالدي Generative Learning من أجل تعزيـــز قابليـــتها علـــى الإبداع والابتكار.(Senge,1990:14.) فالعملية التوالدية Generative Process تقـــود إلى إعادة التأطير الشامل لخبرات المنظمة والتعلم من عمليات المبادرة والتجريب والتسبيب.

ووفقاً لكارفن (Garven,1993:80) فإن منظمة التعلم هي المنظمة الماهرة فـــي تكويـــن المعرفة والحصول عليها ونقلها، والماهرة أيضاً في تكييف سلوكها لمتطلـــبات التكنولوجـــيا الجديـــدة. وفي منظمة التعلم بإمكان كل فرد أن يكون مصدراً للأفكار الجديدة. والأفراد الأقرب إلى المشكلة لديهم أفضل الأفكار التي تســـاهم في كيفية حلها. لذلك يتوجب أن يكون هناك دعم وتعزيز في كل المستويات التنظيمـــية. كما نجد في هذه المنظمة انسيابية التعلم من الأسفل أو الأعلى، لذلك فـــإن الجمـــيع سيربح منه. إن منظمة التعلم تقدس الأفكار الجديدة وتشجعها وتكافئ مـــن يـــتقدم بها، وهي ترى أن الأخطاء التي يقع فيها الفرد أثناء عملية التعلم بمثابة فرصـــة جديـــدة للتعلم. ويوضح الشكل التالي بعض الخصائص الأساسية لمنظمات التعلم:



شكل رقم (1-2)
بعض خصائص منظمة التعلم

وكما نرى من الشكل السابق، تجمع منظمات التعلم بين ثلاثة أبعاد أساسية هي:

أ- مرحلة التوتـــر الخلاق Creative Tension:

تفيد هذه المرحلة في كونها تدفع العاملين إلى التعلم، وأبرز مصادر هذا التوتر هو تلك الفجوة القائمة بين رؤية المنظمة والواقع الذي تعيشه.الأمر الذي يقود إلى تساؤلات وتحديات متواصلة لتغيير الوضع الراهن.

ب- التفكير النظمي Systems Thinking:

يؤكـد التفكير النظمي على الرؤية المشتركة بين العاملين في كل أجزاء المنظمة والانفتاح على الأفكار الجديدة على البيئة الخارجية.

ج- الثقافة التنظيمية Organizational Culture:

يجـب أن تمـتلك منظمات التعلم ثقافة تقود إلى التعلم، ويتجسد ذلك عندما تعطي المنظمة قيمة عالية لعملية التعلم، وتذهب إلى أبعد من مجرد الكلام في أهمية الـتعلم للمنظمة والعاملين فيها إلى تأسيس وترسيخ تكوين التشكيلات العملية فـي إطـار المـنظمة، كفرق العمل والدعم والتعزيز، وكذلك التبني الأصيل والاهتمام الحقيقي باقتراحات وإبداعات العاملين عن طريق تفعيلها من خلال وضع نظم مكافآت متعددة في هذا المجال.

إن هـذا المدخل هو موضوع الكتاب الحالي. وسوف نحاول في الفصول القادمـة تناول المرتكزات الأساسية لمنظمات التعلم بشكل تفصيلي. وسنبحث في ماهـية هـذه المـنظمات وأهميتها وخصائصها، إلى جانب تفحص أنواع التعلم التنظيمي والوقوف على أبرز المعوقات التي تعيق بناء هذا النوع من المنظمات. كمـا سنتناول أطرها التنظيمية وسبل القيادة فيها. ونحاول تقديم بعض المقاييس التي تمكننا من تشخيص واقع التعلم في المنظمة في الحياة العملية من حيث مدى تطبيقها للركائز الأساسية التي تتميز بها منظمات التعلم.

الفصل الثاني

مقدمة في منظمات التعلم

(المفهوم..الأهمية ..الخصائص)

تمهيـد:

علــى الــرغم من تزايد اهتمام الباحثين في الدول الغربية بمفهوم منظمة الــتعلم Learning Organization، فــإن هــذا الاهــتمام لا يــزال في بدايته في الدراسات الإدارية في العالم العربي، وهو بعيد إلى حد ما عن تصور الكثير من المديريــن العــرب بالرغم من أهميته وإلحاح دلالاته. وقد يقول البعض إن لهذا الوضــع مــا يبرره في الماضي، حيث كان التركيز موجهاً نحو بناء المنظمات وتطبــيق العملــيات الإداريــة ومحاولة توظيف بعض المفاهيم الحديثة كالإدارة بــالأهداف وحلقــات الجودة، فضلاً عن ندرة استخدام أجهزة الحاسوب، والجهل الكبــير فــي استخدام تكنولوجيا المعلومات. لكن ذلك لم يعد بالإمكان قبوله في الوقــت الراهن بسبب التغييرات والتحديات الاقتصادية والتكنولوجية الهائلة التي يمــر بها العالم، ومنظمات الأعمال العربية جزء من هذا العالم، ولم يعد أمامها فرصة لرفض هذا التحدي.

يهدف هذا الفصل التمهيدي إلى بحث الموضوعات الآتية بشيء من التفصيل:

- مفهــوم منظمة التعلم.
- أهمية منظمات التعلم.
- خصائص منظمات التعلم.

أولاً- مفهــوم منظمة التعلم

مفهوم منظمة التعلم مفهوم جديد في الفكر الإداري المعاصر، ولأنه كذلك ســيكون من الصعوبة تكوين اتفاق موحد حول ماهيته. فهو يشير إلى نوع معين مــن المنظمات، منظمات تشجع التعلم وتسعى إليه. لكن هذا المفهوم غامض إلى حــد بعيد. وقد يكون سبب ذلك هو احتواؤه على عدد كبير من المفاهيم والقضايا المتصــلة في مجالات علمية متعددة، مثل علم السياسة والاقتصاد والسلوك التنظيمي

والأحياء وعلم التحكم ونظرية التنظيم (هيجان، 1998). وعلى هذا الأساس اتجه الباحثون إلى دراسته من زوايا متعددة، ومن منظور مختلف، كل بحسب الزاوية أو المــنطق الــذي اعتمده كوسيلة للبناء، وهو السبب الرئيس لهذا التباين، Bell) (198 ;2001; Crossan 1999، كما أن هناك أكثر من مصطلح استخدمه الباحثون للدلالـــة على منظمة التعلم مثل المنظمـــات العارفة Knowing Organization، والمنظمات المفكرة Thinking Organization (Choo 2001 ; Sims, 1986).

وكوســيلة لحــل هذه الإشكالية، سيكون من الأسلم أن نجتهد معاً في فهم المفهــوم مــن خــلال تفحص ومراجعة مجموعة من التعريفات التي قيلت في مــنظمات الــتعلم: المنظمات التي تسعى إلى التعلم أو الساعية إلى التعلم، بغض الــنظر عن الوسيلة المستخدمة في التعلم. تمهيداً للخروج بتعريف معتمد في هذا المؤلف.

يــرى ســينج (Senge :1990) وهــو من أبرز العلماء في هذا المجال، أن منظمة التعلم هي:

"المــنظمة التــي يعمــل فيها الجميع بشكل مستقل أو متعاون على تطوير قدراتهم باستمرار من أجل تحقيق النتائج التي يرغبونها، وهي تسعى إلى تطوير أنمــاط جديــدة للتفكير وتضع لها مجموعة من الأهداف والطموحات الجماعية، وحيث يتعلم أفرادها باستمرار كيف يتعلمون بشكل جماعي".

أما بيدلر (Pedler) مؤلف كتاب الشركة المتعلمة The Learning Company فــيرى أن هــذه المنظمات هي التي تسعى لوضع الأسس اللازمة لتسهيل عملية التعلم، وتكيف نفسها لتتلاءم مع هذه العمليات (Pedler, 1995; 23). ويتضمن هذا المفهوم نقطتين أساسيتين:

1- ضمان استمرارية عمليات التعلم وتطوير قدرات العاملين بالمنظمة.

2- الــتطوير الذاتــي المتواصل للمنظمة ككل، والعمل على وضع قنوات تربط تعلم الأفراد بسياسات المنظمة واستراتيجياتها.

أمـــا ليسم (Lessem, 1991) فيرى أن منظمة التعلم هي التي تسهل عملية تطويـــر القـــدرات الجماعية والإبداعية بين الأفراد من جهة، والمنظمة من جهة أخرى وبطرق، اجتماعية وتكنولوجية.

ويرى كارفن (Garvin: 1993; 80) – وهو أيضاً من الباحثين المبرزين في هذا المجال– أن **منظمة التعلم** هي:

"المنظمة الماهرة في تكوين المعرفة واكتسابها ونقلها إلى جميع المستويات الإداريـــة، والماهـــرة أيضـــاً فـــي تكييف سلوكها ليعكس متطلبات التكنولوجيا الجديدة". ويلخص بيرلسون (Birleson, 1996) تعريفه لمنظمة التعلم بالقول: هي التي تشخص العوائق أمام عملية التعلم الفردي والجماعي ثم تحاول إزالتها، كما تقوم ببناء أسس هيكلية وثقافية لتدعم عملية التعلم المستمر وعملية التكيف، سعياً نحو تحقيق الأهداف التنظيمية، وحاجات وطموح أفراد المنظمة.

ويسترســـل مـــولينيـــن (Moilanen, 2001; 7) فـــي تعريفه لمنظمة التعلم فـــيقول: إنها منظمة تدار بشكل واع ومنظم من خلال التركيز على عملية التعلم، باعتـــبارها أحـــد العناصر الجوهرية في قيمها ورؤاها وأهدافها كما في عملياتها اليومـــية. وعليه فإن المنظمة من أجل أن تحقق ذلك عليها العمل باستمرار على إزالـــة العوائـــق التنظيمية أمام عملية التعلم، والسعي إلى بناء هيكل يساعد على إنجـــاز تلك العملية، كما تهتم بتقييم مستويات التعلم والتطور التنظيمي، بالإضافة إلـــى استمرارها في بناء قيادة تساعد الأفراد على إيجاد أهدافهم، وإزالة العوائق الشخصـــية لديهم، وتدعيم الهياكل التنظيمية لتسهيل عملية التعلم الفردي، وأخيراً جمـــع معلومـــات مكثفة عن النقاط التي تمثل التغذية العكسية الواردة من عملية التعلم التنظيمي.

ويشـــير المفهـــوم السابق إلى خمس من الركائز الأساسية لمنظمة التعلم، وهي :

1– الدوافع المحركة Driving Forces.

2– تحديد الغرض Finding Purpose.

3- الاستطلاع والاستفهام Questioning.

4- التمكين وتفويض الصلاحيات Empowering.

5- التقييم Evaluating.

ومن وجهة نظر أخرى عرفها كل من ميلز وفريسن (Mills and Friesen, 1992) علـــى أنها المنظمة التي تدعم الإبداع التنظيمي من خلال توكيد الجودة، وتقويـــة العلاقـــة بين المنظمة والمستهلكين والموردين، وتنفيذ استراتيجيات المنظمة بفعالية، من أجل زيادة الأرباح.

أما واتكينز وجولمبويسكي (Watkins & Golembiewski: 1995: 88) فيريان أنهـــا المـــنظمة التي تقوم ببناء أنظمة لها القدرة والقابلية للحصول على المعرفة ضـــمن خطـــة طويلة الأجل، تمكنها من إجراء عمليات تغيير مستمرة. وبشكل أوضح هي المنظمة التي:

1- تستعين بطاقاتها التنظيمية من أجل الاستجابة للمتغيرات المختلفة.

2- تعمـــل علـــى تنمية قدرات التعلم الفردي، والذي قد يتطلب منها إجراء تغيـــيرات على هيكلها وثقافتها التنظيمية، بالإضافة إلى تغيير في تصميم الوظائف.

3- تشـــتمل على أرضية واسعة لمشاركة موظفيها- وأحياناً مستهلكيها- في صنع القرارات وتبادل المعلومات بحرية.

4- تشجع على التفكير النظمي وبناء ذاكرتها التنظيمية.

5- وأخيراً هي ليست فقط عبارة عن أفراد يسعون إلى التعلم.

أما بيتر (Peter, 2000) فيشير إلى أن منظمة التعلم هي المنظمة التي تمتلك فلسفة راسخة تؤكد على ضرورة الاستباق والتأثر والاستجابة للتغييرات وحالات عدم التأكد البيئي.

ونخلص من كل التعريفات السابقة إلى أن:

منظمة التعلم تمتلك فلسفة جديدة في مجال العمل الإداري تؤكد على ضرورة خلق واكتساب المعرفة ونقلها بسرعة إلى جميع المستويات الإدارية. كما تمتلك أهدافاً تنظيمية من الواقع الذي يحتم مشاركة جميع العاملين في المخزون المعرفي الخاص بها والعمل على تعزيزه بما لديهم من تجارب وخبرات اكتسبوها عبر الزمن. ومزية هذه المنظمة في قدرتها على التعلم المتواصل، ونقل نفسها من مستوى معين إلى مستوى أفضل في الأداء والنمو والتميز.

ولئن كانت لكل المنظمات القابلية على التعلم فمن غير المعقول أن تكون كلها قادرة على التعلم بشكل جيد. كما أن بإمكان الفرد أن يتعلم لكنه لا يشرك المنظمة في حصيلة ما تعلمه، وبإمكان المنظمة لعب نفس الدور أيضاً، أي تحجب معرفتها عن الآخرين. أما منظمة التعلم فهي التي تملك قوة وقابلية مضاعفة على التعلم والتكيف والتغيير. أنها منظمة يتم فيها تحليل عمليات التعلم وتطويرها ورصدها وربطها بإحكام مع الأهداف الإبداعية للمنظمة.

ثانياً: أهمية منظمات التعلم

يقف العالم اليوم على أعتاب عصر جديد تتلاشى فيه القضايا الخاصة بالتأكد وتتحجم فيه الأساليب التقليدية في أداء الأعمال. تتغير الأعمال ويتبع هذا التغير تغير آخر في المهارات التي يحتاجها عالم الغد. عالم يصبح فيه التعلم هو المفتاح الأساسي للازدهار والنجاح المتواصل.

إن رعاية وتنمية العقول المحبة للبحث والتعلم المتواصل ستكونان شيئاً أساسياً للنجاح في المستقبل.ومن أجل تحقيق نجاحات مستدامة، نحتاج إلى كوادر بشرية متعلمة بشكل جيد ومسلحة بالقدرة على التكيف الناجح مع المتغيرات البيئية المتواصلة. ولكي نكون قادرين على مواجهة التغيرات البيئية السريعة بنجاح، لابد أن نضمن أن الأفراد بإمكانهم العودة إلى التعلم خلال مختلف مراحلهم العمرية. فلم يعد بإمكاننا الاعتماد على مجموعة أو نخبة صغيرة لضمان نجاح العمل، وعندما تضع المنظمات نصب أعينها الإبداع المتواصل كشيء أساسي أو استراتيجي، نحتاج إلى أن يكون جميع العاملين متجهين نحو التعلم وراغبين فيه،ولديهم الاستعداد للمخاطرة (Sambrook and Stewart, 2000).

فلهذا المفهوم أهمية كبيرة في عالم اليوم، العالم الذي تعيش فيه المنظمات عصراً جديداً سمته التغير والتجدد في جميع المجالات، وتزداد فيه حدة المنافسة على غرس أسس الجودة والإبداع، والسعي نحو تحقيق التوازن داخل المنظمة باعتباره منطلق النجاح في بيئة شديدة التنافس. وبسبب التقدم التكنولوجي، صار للمنظمات فرصة الحصول على قدر هائل من المعرفة التي من الواجب الاستفادة منها في تحقيق الأهداف.

لقد أصبحت فكرة منظمة التعلم واحدة من الأحاجي العديدة في الفكر الإداري المعاصر، بكل أبعاده الإدارية والسيكولوجية.يضاف إلى ذلك أن الإدارة العليا في العديد من المنظمات باتت تؤمن أن الأسلوب الذي بموجبه تتعلم المنظمة يشكل المفتاح الأساسي لفاعليتها واحتمالات إبداعها ونموها في المستقبل (Moss:2002).

يتساءل الكثير من الأفراد والمديرين العاملين في منظمات الأعمال عن جدوى التحول إلى منظمات التعلم، لاسيما أنهم ناجحون في عملهم الحالي، وأن منظماتهم تحقق أرباحاً لا يستهان بها. ومن خلال استفتاءات عديدة عبر الإنترنت استطاع كاراش (Karash;1996) الوقوف على أسباب عديدة تدفع بالمديرين نحو ضرورة التحول إلى منظمات التعلم، من بينها ما يلي :

- لأننا نريد أداءً متميزاً ونرغب في تحقيق مزية تنافسية.
- لكي نتجنب الفشل وحالات التدهور.
- لكي نحسن ونطور نوعية المنتجات والخدمات التي نقدمها للزبائن.
- لكي نحسن قدراتنا في إدارة التغيير المخطط.
- لكي نتفهم المشكلات والمخاطر بشكل أعمق.
- من أجل قضايانا الشخصية والروحية.
- من أجل توسيع حدود منظمتنا.
- من أجل شحذ همم العاملين في المنظمة نحو التزام وتفاعل أكثر في العمل.

- من أجل الاستقلالية والتحرر.
- من أجل التفاعل الأوسع مع المجتمع.
- من أجل التعرف الأشمل على حقيقة التفاعل فيما بين الأنشطة التنظيمية.
- لأن الوقت يتطلب ذلك.

ويمكـــن أن نضيف إلى ذلك أموراً أخرى تبرز أهمية هذا النوع من المنظمات منها:

- إن مـــنظمات الـــتعلم تعـــزز الأمل في نفوس العاملين في أن الأشياء ستكون أفضل في المستقبل.
- تهيئ منظمات التعلم للعاملين مناخاً ملائما لأفكارهم الخلاقة Creative ideas.
- تقـــدم للعامليـــن مكاناً آمناً لتبني المخاطر الناجمة عن استخدام الأفكار الجديـــدة والســـلوكيات والـــتحديات المطلوبة لتجاوز الواقع واكتشاف المجهول.
- وفي منظمة التعلم يتم احترام آراء كل شخص، وأن الكمية التي يستطيع تقديمها لا تتحدد أهميتها بمركزه الوظيفي، بل بما تملكه من أهمية في حد ذاتها.

نـــريد مـــنظمة التعلم لأننا لا نريد الانقسامات أو التشرذم داخل المنظمة. نـــريد أن يكون العمل والأهداف الشخصية قد تم اختيارها بأساليب منطقية. نريد أن نؤســـس مســـتويات أعلى من الالتزام الشخصي والإبداع لدى العاملين. نريد مـــنظمة التعلم لأننا نرغب أن نكون قادرين على إنتاج أشياء مميزة وغير عادية في بيئة دائمة التغير.

إن الـــتزايد المدهش في استخدام وسائل الاتصال ونظم المعلومات المحوسبة، وظهـــور المنظمات الافتراضية Virtual Organizations، وتفريعاتها العديدة في مجالات التجارة الإلكترونية،كل ذلك يتطلب منا التوجه نحو منظمات التعلم لأنها

قـادرة علـى وضـعنا فـي موقـع متقدم يساعدنا على أن نتعلم كيف نتعلم.إن هذه المـنظمات تدفعنا نحو ضرورة تبني وتشجيع استخدام التفكير النظمي System Thinking.

وفـي منظمات التعلم سيجد الفرد علاقة حميمة بين أدائه المتميز ومستوى رضـائه،لأنه يمتلك الحرية الكاملة في ممارسة ما يحب، ويدفعه نحو ذلك عشقه للـتعلم.إن اتجـاه المنظمات الحالية نحو تبني فلسفة منظمات التعلم سيمكنها من اكتشـاف نفسـها، وإلى أين تريد الذهاب، ويساعدها في الوقت نفسه في تحديد نوعـية الحـياة التـي ترغب الوصول إليها. يقول سينج (Senge 1990) في هذا المجـال: إن التعلم سيصبح المصدر الوحيد للميزة التنافسية المستدامة. كما يقول بيـتر دراكر(Peter Drucker1993) في أهمية التعلم للمنظمة: إن زيادة الإنتاجية تتطلـب تعلمـاً مسـتمراً، فلم يعد كافياً أن تعيد تصميم العمل، ثم تقوم بتدريب العـامل علـى طـرائق جديدة للأداء، تماماً مثلما كان يفعل تايلور قبل قرن من الزمان. وعندما يبدأ التعلم سوف لن يتوقف.

ثالثاً- خصائص منظمات التعلم

إن التطورات الدولية السريعة في عالم التجارة وزيادة حدة التنافس الدولي خلقـت الحاجـة إلـى ضـرورة وجود منظمات تمتلك بنى هيكلية متطورة في تصـميماتها وأدائهـا. كمـا أن الطبـيعة السريعة لتغيرات طلبات المستهلكين وأذواقهـم، وكـذا التغيرات السريعة في أنماط العمل أكدت هي الأخرى الحاجة الملحـة لنوع جديد من المنظمات والأفراد القادرين على احتواء هذه المتغيرات والـتعامل معها بكفاءة في بيئة تمتلك من الغموض وعدم التأكد والتناقض الشيء الكثير.

وعـند الحديث عن خصائص منظمات التعلم لابد من التنويه إلى أن هذه المـنظمات لـيس من السهولة الوصول إليها، بمعنى أنه لا يمكننا أن نطلق على المـنظمة تسـمية "مـنظمة التعلم" لأنها وصلت إلى درجة معينة من الأداء أو الحجـم، لأن هـذا المفهوم هو في حقيقة الأمر عبارة لفظية تحمل في مضمونها

عــدداً مـــن المبادئ والقيم التي تدعو المنظمات إلى تبني أنماط حديثة للتفكير، ضمن فلسفة وثقافة تنظيمية معينة (Kofman & Senge, 1993).

عــندما نتســاءل كــيف يمكــن أن يكون شكل منظمة التعلم، أو كيف تختلف مــنظمة الــتعلم عن المنظمة التقليدية Traditional Organization سنواجه بحقيقة واضـــحة وهي أن هناك فرقاً أو تبايناً كبيراً بين النوعين. فمنظمة التعلم تختلف عن المــنظمة البيروقراطية وعن المنظمة المعتمـــدة على الأداء The Performance-based Organization.

لقــد عرفت منظمة التعلم كما أسلفنا بأساليب متعددة، كان من بينها أن هذه المنظمة هي التي يحاول العاملون فيها الحصول على المعرفة واستخدامها لأجل التكيف مع بيئة تتغير باستمرار. ومن هنا يصبح من حقنا أن نتساءل:

ما هو شكل منظمة التعلم وكيف تختلف عن المنظمات التقليدية ؟

لعــل أحسن وصف لمنظمة التعلم هو تناولها في إطار نظمي معين، وهذا بــلا شــك ينســجم أيضــاً مع أفكار بيتر سينج (Peter Senge) في كتابه "البعد الخامس" الذي يتركز أساساً حول هذا الموضوع.

يقــول كــيرت لويــن (Kurt Lewin) وهــو العالم الضليع في علم النفس الاجتماعــي، لا يوجــد شــئ أكثر عملياً من نظرية جيدة There is nothing so practical as a good theory وبإمكانــنا أن نضيف: إنه لا يوجد شيء جيد أكثر عملياً من إطار جيد There is nothing so practical as a good framework.

وفي إطار بحثنا عن إجابة للتساؤل الأول نطرح تساؤلين فرعيين هما:

لماذا منظمات التعلم، ولماذا نحتاج إليها؟

هناك في حقيقة الأمر سببان أساسيان يرتبطان مع بعضهما(Hitt,1995;18):

الأول: هــو الــبقاء Survival: فكل شخص مهتم بالبقاء التنظيمي لا بد أن يتذكر المعادلة الأساسية التالية والتي قدمها(Revans,1982):

$$\textbf{Learning} \geq \textbf{Organizational Change}$$

أي أن الـتعلم يجب أن يكون مساوياً أو أكبر من التغيير التنظيمي لكي تستمر المـنظمة وتنمو، ولاشك أن المختصين المهتمين بموضوعات التغيير التنظيمي يتفقون على هذه النقطة.

الثاني: هو التميز Excellence: حيث تسعى المنظمة لأن تتميز في أدائها، وهـذا الموضـوع تركز عليه الأطراف ذات المصلحة بالمنظمة كالمستهلكين وحملة الأسهم والموردين والعاملين..إلخ.

وهـذان السببان متفاعلان مع بعضهما إلى حد بعيد. ففي عالم اليوم عالم المنافسـات الدولـية، لـم يعد كافياً التركيز على البقاء فقط، بل لابد من توسيع اهتمامـنا ليضـم جوانـب التمـيز أيضاً، لأنه بخلاف ذلك لن تضمن المنظمة استمرارية النجاح والتطور لفترة طويلة من الزمن.

إذا، مـن أجـل الـبقاء، يجب أن تبرز المنظمة تميزاً وسيادة في أدائها، وعـندما تحقـق ذلك ستعزز من فرص بقائها نشيطة في عالم الأعمال. فالنمو والتمـيز وجهان لعملة واحدة "Survival and excellence are two sides of the same coin".

إن مـنظمة التعلم ظهرت خلال العقد الأخير، وهي بالتأكيد تتجه نحو أن يكـون لها تأثير كبير، لكنها لا تمثل نموذجاً نهائياً بقدر كونها تمثل عملية معينة في سياق التطور المعرفي في إطار نظريات التنظيم والإدارة.

ومـنظمة الـتعلم هي منظمة مثالية في صيغتها النهائية، إنها بمثابة الأفق الـذي تـبذل المنظمة جهوداً متواصلة للوصول إليه. وتتقدم المنظمات إلى هذا الأفـق بدرجات متفاوتة للحصول على ذكاء أكثر وأكثر (Redding & Catalanello, 1994).

إن اعتـناق وممارسة هذا النموذج ليس بالأمر السهل. وسوف يكون هناك العديـد من المشكلات والتحديات التي تواجه عملية التطبيق، ولعل من أبرز هذه الـتحديات التـي تعيق عملية التطبيق هو كيف نتغلب على مقاومة التغيير التي

يــبديها المديــرون الذيــن يؤمنون تماماً بالنموذج التنظيمي القديم ويكونون ناجحين في عملهم فيه، فهم سيتساءلون باستمرار لماذا يجب أن نغير ؟

ولاشـــك أن هـــناك سبباً أساسياً نحو التغيير، إنه البحث عن التميز أو ما يطلق عليه "The Quest for Excellence"، وفي هذا السعي يرغب المديرون في الـــتعرف علـــى الطـــريقة التـــي يستطيعون بواسطتها تحقيق التميز ويحافظون عليه... ومنظمة التعلم هي القادرة على رسم معالم هذا الطريق: إنه التميز عبر أو مـــن خـــلال التجديد التنظيمي. لكننا بالمقابل نستطيع القول إن هذه المنظمات تمـــتلك جملـــة مـــن الخصـــائص مشتقة أساساً من فلسفة تنظيمية ترى أن بقاء المـــنظمة ناجحة في بيئة معينة يعتمد بالدرجة الأولى على معرفة كيف تتعلم وعلى حسن إدارتها للمعرفة التنظيمية وكيفية استخدامها أو توظيفها فعلياً في إطار حل المشكلات التي تواجهها.

وتعـــبر المعـــرفة التنظيمية هنا عن التفاعل الإيجابي بين المعرفة الكامنة الموجودة في عقول الأفراد والمعرفة العلنية (الرسمية)، والمعرفة الثقافية. وهذا الأمـــر يعني أن للمعرفة التنظيمية أثراً جوهرياً في استيعاب حركية البيئة وما تقدمه مـــن فرص وتهديدات والوصول إلى اتخاذ قرارات تنظيمية في ضوء ما تملكه المنظمة من نقاط قوة وضعف.

لـــو تهيأ لأي منا فرصة كافية لتفحص بعض المنظمات التي تهتم بتدريب وتطويـــر قابلـــيات العاملين فيها سيرى أن منظمة التعلم تمتلك خصائص أساسية من بينها ما يلي:

1- تهـــتم بشكل كبير بالتعليم الفردي والجماعي لأنه وسيلة أساسية لتحقيق رسالتها وخططها الاستراتيجية.
2- يشـــترك جمـــيع العاملين في التأمل والتفكير المتواصل في كيفية ضمان استمرارية التطوير وإعادة التطوير لقابلياتها وإمكاناتها البشرية.
3- تـــبذل الكثير من الجهد من أجل هيكلة عملياتها المختلفة بأسلوب يجعل من المهام Tasks المراد تأديتها فرصاً للتعلم المستمر.

وفي منظمة التعلم نجد أيضاً الخصائص الآتية:

1- إن التعامل الداخلي بين الأقسام ينظر إليه في منظمة التعلم كما ينظر إلى العلاقات القائمة مع المستهلكين والموردين، وتحكمه الفاعلية والتفاوض المتعاون.

2- تصميم الوظائف والأدوار في الهيكل التنظيمي بأساليب تمكن المنظمة من التطور في الوقت الذي تتوافر فيه لديها القدرة على الاستجابة والتفاعل مع التغيرات البيئية.

3- يتم التعامل مع العاملين في الوظائف ذات الاتصال المباشر مع الجمهور على أساس أنها أدوات للرصد البيئي، وعلى أساس كونهم قادرين على تنمية الوعي والتفاعل الإيجابي إلى أقصى حد.

4- يتم تشجيع التعلم الداخلي في المنظمة بالتعاون والعمل المشترك وفي مناخ تنظيمي قابل للتطور باستمرار.

5- الاختلاف بين الأفراد لا يتم تشجيعه فقط، وإنما ينظر إليه كشيء أساسي في تنشيط عملية التعلم والإبداع.

6- يتم تهيئة فرص التعلم الذاتي للجميع وبشكل مجاني.

وفقاً لسينج (Senge 1990)، فإن منظمة التعلم تمتلك خمس خصائص هي:

1- العمل وفق نماذج عقلية Mental Models: أي أن الفرد في المنظمة يجب أن يتخلى عن أساليبه التقليدية في التفكير.

2- التفوق أو البراعة الشخصية Personal Mastery: أي لابد أن يمتلك الفرد القدرة على التصرف الذاتي و الانفتاح على الآخرين والتفاعل معهم في إطار العمل الفرقي.

3- التفكير النظمي System Thinking: أي يجب أن يتعلم كل فرد كيف تعمل المنظمة في إطارها العام.

4- رؤيـــة مشــتركة Shared Vision: ففـــي منظمة التعلم يعمل الجميع وفق رؤية واضحة وخطة عمل متفق عليها مسبقاً.

5- الــتعلم الفرقـــي Team Learning: علـــى الجميع العمل معًا من أجل إنجاز الخطة المقررة.

أمـــا هـــت (Hitt:1995) فيرى أن لمنظمات التعلم ثماني خصائص أساسية أطلق عليها (s- 8) وهي:

1- قيم مشتركة Shared Values.

2- نمط قيادي محفز Catalyst.

3- فرق عمل تتعلم بطاقة أكبر من طاقات التعلم الفردية Synergistic Teams.

4- استراتيجية Strategy غرضها الاكتشاف والتكيف.

5- هيكل تنظيمي شبكي وبدرجة عالية من المرونة والاستجابة Structure.

6- أفـــراد لديهم ميول نحو التعلم والاكتشاف ويحملون مهارات وقدرات جديدة Skills.

7- نظام Systems لقياس التميز والتجديد التنظيمي والأداء المالي.

8- أفراد Staff.

ولا شـــك أن هـــذه المكونـــات الثمانـــية كافية لوصف منظمة التعلم وهي في حقـــيقة الأمر يمكن استخدامها لوصف أي نوع من منظمات التعلم. وسوف نتكلم في هذه الخصائص بشكل مفصل في الفصول القادمة.

الفصل الثالث

التعلم التنظيمي:المفهوم ..المراحل..الأنواع

تمهيـد:

ربما لا يختلف اثنان على أن التعلم التنظيمي هو أحد أبرز المهارات التي يجب أن تنميها كل المنظمات الراغبة في النجاح المتميز في بيئة تنافسية متغيرة باســتمرار فعملية التعلم التنظيمي (Nonaka & Takuchi, 1995; Senge, 1991) Organizational Learning، الفــردية مــنها والجماعية، هي واحدة من العمليات الجوهرية اللازمة لبناء منظمة التعلم.وهي تختلف عن مفهوم منظمة التعلم. ومن الواجــب الــتفريق بيــن المفهوميــن، إذ يركز التعلم التنظيمي على الملاحظة والتحليلات الخاصة بعمليــات التعلم الفردي والجماعي في المنظمة. (Argyris and Schon, 1978; Fiol and Lyles, 1985; Huber, 1991; 1988; Stata, 1989;Nonaka,1991).

بيــنما تجســد منظمة التعلم كما رأينا سابقاً، تصرف أو توجه سلوكي، يتم توجــيهه نحــو استخدام طرق وأساليب محددة لغرض تشخيص وتقييم وتنشيط جــودة عملــيات الــتعلم في المنظمة.(McGill et al., 1993; Senge, 1992) ففي مــنظمة التعلم ينصب التركيز أساساً على مخرجات الفرد والمجموعة ويتضمن ذلــك الإنــتاج والمكافــآت، والأساليب والوسائل المستخدمة في مجالات الحوار وتحليل النظم.

وتتجسد أهداف الفصل الحالي في مناقشة الفقرات الآتية:

أولاً: مفهوم التعلم الفردي وشروطه.

ثانياً: مفهوم التعلم التنظيمي.

ثالثًا: خصائص التعلم التنظيمي.

رابعاً: متطلبات الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي.

خامساً: نظرية التصرف الفعلي ونظرية التصرف النظري.

سادساً: مراحل عملية التعلم التنظيمي.

سابعاً: أنواع التعلم التنظيمي ومستوياته.

أولاً: مفهوم التعلم الفردي وشروطه

التعلم هو التغير الدائم نسبياً في سلوك الفرد، يحدث نتيجة للخبرة المكتسبة من التجارب أو الممارسات السابقة والتي يتم تدعيمها عن طريق التغذية العكسية بشكل معين. وهذا التعريف يقودنا إلى ثلاث نتائج هي:

1- إن التعلم يتضمن عملية تغيير في السلوك.

2- إن هذا التغيير هو تغيير دائمي وليس مؤقتًا. وعلى ذلك فإن انخفاض الأداء الذي يحدث بسبب التعب أو المرض لا يمكن وصفه بأنه ناتج عن التعلم.

3- إن هذا التغيير في السلوك يجب أن يكون ناتجاً عن الخبرة أي بسبب الممارسة والتفاعل الدائم بالظروف المحيطة.

وللتعلم مبادئ محددة، فلكي يتعلم الفرد لابد أن يكون له هدف معين يسعى إلى تحقيقه. وهذا يعني أن الفرد لابد أن يستجيب لمثير معين(السالم: 1988 :212). وتحدد الأفعال والأنشطة التي يمارسها الفرد من أجل الوصول إلى غايته ثلاثة عوامل رئيسة هي:

4- مجموعة خبراته السابقة وقدراته الحالية.

5- إدراكه وتفسيره لإمكان تحقيق الهدف الذي يسعى اليه.

6- النتائج والآثار المترتبة على سلوكه الحالي.

وتجدر الإشارة إلى أن الشخص الذي يحقق هدفه يصبح في استطاعته القيام بأعمال وسلوكيات لم يكن بمقدوره القيام بها قبل تحقيقه لذلك الهدف.

شروط التعلم:

يرى علماء النفس أنه لكي يتعلم الفرد بسرعة ويسر لابد من توافر بعض الشروط الأساسية. والتي من بينها ما يلي:

1- رغبة الفرد في التعلم والإفادة من خبراته وتجاربه السابقة.

2- قدرة الفرد على التعلم وإمكاناته في الإفادة من الأشياء التي تعرض له: وهذا يعني أن قدرة الفرد على التعلم تتوقف على أمرين: الأول هو قدرته على إدراك الأشياء بدقة وبصورة شاملة. أما الثاني فهو قدرته على استخدام أو توظيف المدركات لتوجيه السلوك.

3- دلالة الأشياء موضع التعلم ووضوحها أمام إدراكات الفرد: إذ كلما كانت الأشياء واضحة وذات معنى عند الفرد سهلت عملية التعلم وأصبحت أسرع.

4- سرعة التعلم وسهولته تتوقف جزئياً على درجة التشابه بين الأشياء موضوع التعلم: فالموظف الذي يتعرض لمواقف تدريبية متشابهة في نشاط معين يكون أسرع في التعلم مما لو تباينت الأشياء والموضوعات التي تعرض عليه.

ثانياً: مفهوم التعلم التنظيمي

ليس التعلم في المنظمات بالشيء الجديد، بل هو لصيق بها منذ القدم. وتتعزز هذه الحقيقة بصورة أكثر عندما نتذكر أن الأفراد هم الذين يجب أن يتعلموا أولاً. ولعل تركيز وجهات النظر على عملية التعلم التنظيمي في بناء منظمة التعلم له ما يبرره، حيث اعتمدت المنظمات على أسس وأساليب لقياس التعلم منذ عشرينيات القرن الماضي، ومن خلال طرق عديدة شائعة كمنحنى التعلم Learning Curve، ومنحنى الخبرة Experience Curve، (Garvin, 1993). معتمدة في ذلك على حجم التراكم المعرفي الإنتاجي وتأثيره على تكلفة الإنتاج والعمالة التشغيلية في المنظمة، ومقارنته مع حجم إنتاج المنافسين وقدراتهم الذاتية.

لكن المنظمات بدأت تنظر إلى عملية التعلم وتهتم بها منذ خمسين عاماً تقريباً، من منطلق أنها عملية هدفها اكتشاف الأخطاء وحل المشكلات التي تواجه المنظمة بشكل تلقائي، وصنع القرارات بأسلوب يتيح لها المرونة وهي

تســتجيب للمواقــف المختلفة، عبر الاستفادة من خبرات المنظمة السابقة. ولأن عملية التعلم التنظيمي لا يمكن التعامل معها بمعزل عن عناصر البناء التنظيمي؛ فقــد اتجهــت المنظمات إلى إعداد سياسات للتطوير الشامل والمتكامل بعيداً عن المعالجــات الجزئــية أو المبتورة (بكار، 2002). ولئن كانت مقدرة الأفراد على الــتعلم شــيئا لا يمكن المجادلة فيه، إلا أن الشيء الأكثر صعوبة على الفهم هو كيف يمكن للمنظمة أن تتعلم كوحدة واحدة. وعلى الرغم من صعوبة فهم العلاقة بيــن تعلم الفرد وتعلم المنظمة فإن التعلم من قبل الأفراد هو مطلب سابق لتعلم المــنظمة. وعليه فإن نقطة الانطلاق الأساسية هي الأفراد العاملون في المنظمة لأنهم يتعلمون للمنظمة.

وتعتــبر عملــية التعلم واحدة من أبرز العمليات التي تستند إليها المنظمة، انطلاقــاً مــن تركيز الباحثين على الآلية التي تعكس تعلم الأفراد والفرق بتعلم المــنظمة ككــل، وتعــتمد فعالية منظمة التعلم على مدى نجاح هذه العملية في مخــتلف المســتويات الفــردية والجماعية والتنظيمية، وتوجيهها لخدمة أهداف المنظمة.

ويرى آرجريس (Argyris, 1977) أن التعلم التنظيمي هو عملية الاستنتاج وتصحيح الأخطاء. The process of detection and correction of errors أو أنها الحالــة التي يتم فيها تطوير معرفة المنظمة، من خلال سعي الأفراد إلى تطوير معرفتهم عن العلاقات التي تربط السلوك أو التصرفات بالنتائج، وفهم مدى تأثير العوامل البيئية على هذه العلاقات.

أمــا سينج (Senge, 1990) فــيرى أن عملية التعلم التنظيمي هي الاختبار والمــراجعة المستمرة للخبرات، وتحويلها إلى معرفة تستطيع المنظمة الحصول عليها، وتوظيفها لأغراضها الرئيسة.

ويــرى هيوبر (Huber,1991) أن التعلم التنظيمي هو المعالجة الصحيحة للمعلومــات المكتســبة التي يصاحبها أو ينتج عنها تغيير في سلوك المنظمة. ويشير أيضاً إلى أن هناك أربعة عمليات لابد من تكاملها معًا في التعلم التنظيمي وهي:

الحصـــول علــى المعــرفة، وتوزيـــع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة التنظيمية.وسوف نتكلم عن هذه الفقرة لاحقاً.

وهناك من يرى أن التعلم التنظيمي هو مقدرة المنظمة على الحصول على الفهـم والتبصر من الخبرات من خلال التجريب والملاحظة والتحليل، ورغبتها في تفحص حالات النجاح والفشل (McGill&Slocum1993).

أما (Cavaleri & Fearon, 1996) فيصفان عملية التعلم التنظيمي بأنها جهد متمـيز للوصـــول إلى معانٍ تنظيمية مشتركة، مشتقة أساساً من خبرات أعضاء المنظمة.

ونفهـم ممــا تقــدم أن عملية التعلم التنظيمي هي جهد متواصل تمارسه المــنظمة فــي بناء وتنظيم المعرفة وتحسينها بهدف الوصول إلى معانٍ مشتركة يمكن الاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها.ومزية هذا الجهد المتواصل أنه مشتق أساساً من خبرات وتجارب أعضاء المنظمة.

ثالثاً: خصائص التعلم التنظيمي

على الرغم من عدم وجود نظرية متكاملة للتعلم التنظيمي، لكن هناك بعض المحاولات الجادة في هذا المجال برغم اعتمادها بشكل واضح على التعلم الفردي.

يتميز التعلم التنظيمي بأنه تفكير جمعي يسعى إلى تكوين إطار مرجعي مشترك والتأكيد أو التركيز لا ينصب على دوافع وحاجات الأفراد وقيمهم ولكنه ينصب على التجارب العالمية التي تفوق قدرات الفرد. وفي العمليات الخاصة بالقرارات الجماعية التي تتم وفقاً للأغلبية تتكون لدينا هذه الأطر المرجعية التي تخدم كأساس للتغيرات المطلوبة والتي بالإمكان الوصول إليها من قبل جميع العاملين (Walsh; 1995).

إن التعلم التنظيمي ليس مجرد عملية استعادة التكيف في بيئة صعبـــة، أو إنـــه محاولـــة توظـــيف مهارة جديدة للتعامل مع بعض المتغيرات البيئية، ولكنه أيضـــاً عملية تكييف للحاجات والدوافع والمصالح التنظيمية ولقيم جميع العاملين

فــي المنظمة. ويختلف التعلم التنظيمي عن التعلم الفردي من حيث إنه ينبثق من حقيقة الحاجات والدوافع وقيم جميع العاملين في المنظمة.

ووفقــاً لفيول (Fiol1994) هناك عامل آخر ضروري لتطوير الآراء الجماعية المبنــية علــى الواقع، وهي الآراء التي أسميناها بالإطار الجمعي المشترك. هذا العــامل هو: التوظيف الجيد للآراء المتباينة والمتناقضة أحياناً والتي يقدمها أعضاء الفريق بخصوص قضية أو موضوع معين، من أجل الخروج بأفكار جديدة أكثر صــلاحية في معالجة المشكلة أو الموضوع المطروح. إن هذا التنوع والتناقض فــي الأفكار يحقق أيضاً قدراً من الوعي بين الأعضاء. إذ لابد للأعضاء من الاتفاق والتــناقض أو الاخــتلاف فــي وقت واحد، لأن الهدف هو توحيد التنوع عن طريق الوصــول إلــى وعي متعدد الجوانب. ويتضمن التعلم هنا تطوير مفاهيم جديدة عن طريق تغيير الخريطة الإدراكية التي ستقود إلى تغيير سلوك الفرد في المستقبل.

ويفهم من ذلك أن القدرة على الحصول على معرفة عامة أو المشاركة فيها يتطلب اختلافاً واتفاقاً على المعاني التي يقدمها الأفراد في المنظمة. وهذه المعاني تنشأ من أساليب الاتصال والتعبير.

وقد استنتج (هيجان،1998) عددًا من الخصائص المتعلقة بمفهوم التعلم التنظيمي من بينها :

1- انه عملية مستمرة تحدث تلقائيًا كجزء من نشاط وثقافة المنظمة، ولا يعتبرها الأفراد شيئًا مضافًا إلى أعمالهم اليومية.

2- يعتــبر وجــود رؤيــة مشــتركة بين أعضاء المنظمة حول هدف ومستقبل المنظمة عنصرًا أساسيًا في عملية التعلم.

3- الــتعلم هــو نتاج الخبرة والتجارب الداخلية والخارجية للمنظمة، والخبرة وحدها هي التي تسهم في عملية التعلم التنظيمي، وتمكن المنظمة من إدراك المعاني القيمة المستمدة من تجاربها وممارساتها.

4- الـتعلم التنظيمـي عملية تتضمن عددًا من العمليات الفرعية المتمثلة في اكتساب المعلومـات وتخزيـنها في ذاكرة المنظمة، ثم الوصول إلى هذه المعلومات وتنقـيحها للاسـتفادة منها في حل المشكلات الحالية والمستقبلية، وذلك في إطار ثقافة المنظمة.

5- إن عملـية الـتعلم التنظيمي لا يمكن أن تحقق النتائج المرجوة منها دون مساندة من قيادة المنظمة،التي يجب أن تكون قدوة للآخرين في السلوك والتصرف.

رابعاً: متطلبات الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي

كـيف تسـتطيع المـنظمة نقل المعرفة التي يمتلكها الأفراد إلى ذاكرتها التنظيمية ؟

يرى كل من (Probst & Buchel 1997) أن هناك مجموعة من المتطلبات التي يتوجب توافرها قبل انتقال التعلم الفردي إلى التعلم التنظيمي وهي:

1- الاتصـالات Communications:

يعتمد تشكيل الرؤية الجماعية الحقيقية على الفهم المتبادل بين العاملين عن طـريق مـا يسمى بوسائل اللغة أو الاتصالات. وبدون الاتصال لا يمكن أن نحصل علـى اتفاق بشأن القضايا المطروحة للنقاش بخصوص حقيقة معينة أو تصرف يقترح من الواقع.

إن المعرفة الشخصية لا يمكن أن تتاح للمنظمة ولا يمكننا إيجاد مناقشة جماعية تفضي إلى تكوين إطار مرجعي مشترك إلا إذا وجدت لدينا عمليات أو نظم اتصالات فعالة.

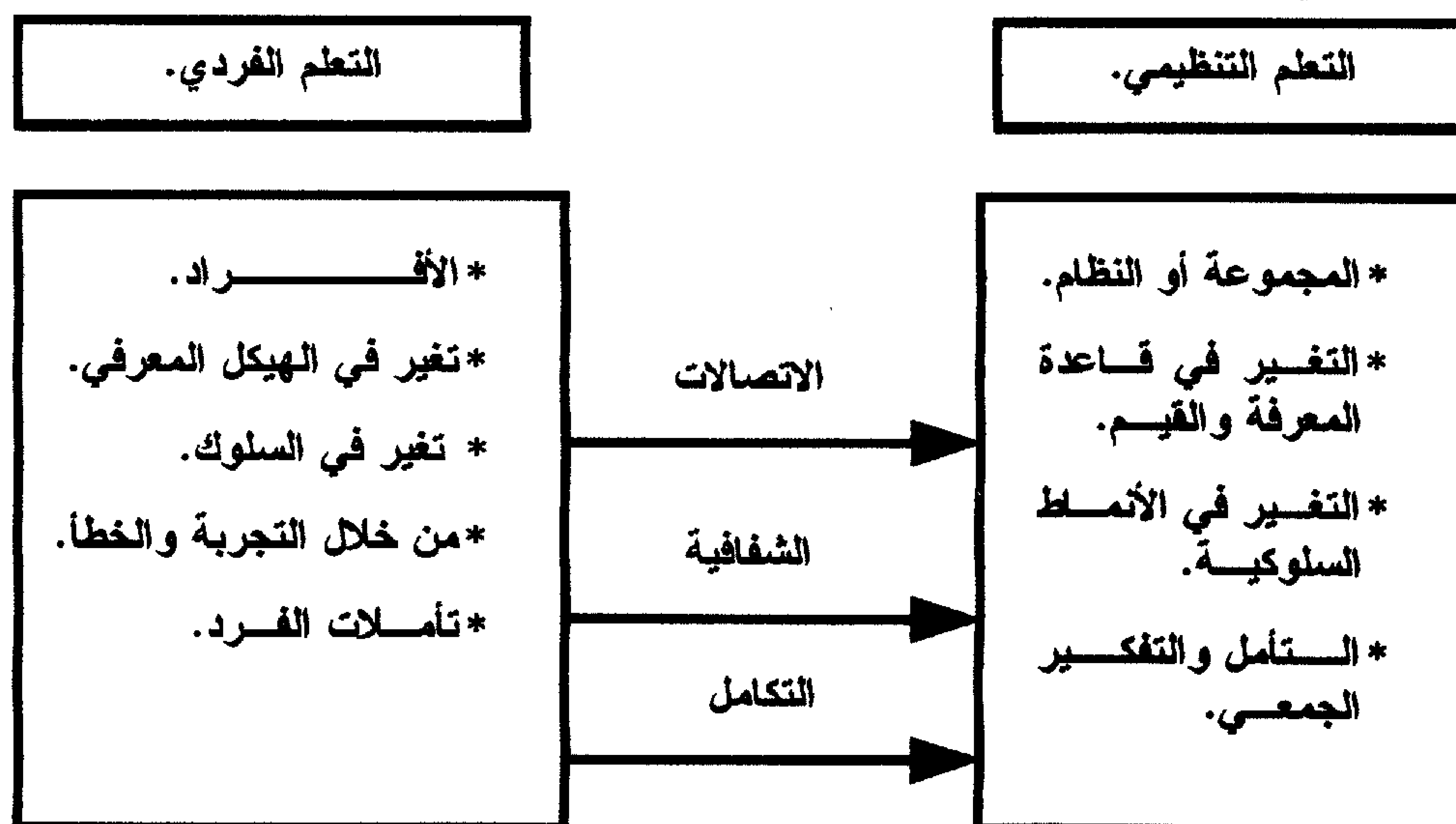
2- الشـفافيـة Transparency:

إن الاتصـالات ليست كافية لتكوين إطار فكري مشترك ومتطور بين أعضاء المـنظمة ما لم نجعل عملية مخرجات ومدخلات الاتصال متاحة لجميع العاملين بالمـنظمة. وتفـترض الشـفافية وجود وسيلة أو وسائل يمكن بواسطتها تخزين

المعرفة والقيم الرمزيةSymbolic Values. ولهذا الشكل من التخزين قيمة وسيلية In Strumental Values لأنـــه يمكـــن العاملين من الدخـــول إلى ذاكرة المنظمة. ومـــن أجـــل جعل العمليات التعليمية جزءًا من المنظمة يستلزم الأمر إتاحة هذه المعرفة لجميع العاملين لأغراض التأمل والإتيان بالأشياء الجديدة.

3-التـــــكامل Integration :

أمـــا المتطلـــب الثالث لإنجاز عملية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي فهو التكامل. ونعني به تكامل العمليات الجماعية في المنظمة.وهذه نقطة أساسية لأنـــنا عندما نرغب في جعل المعرفة الفردية متاحة للمنظمة فلابد من تكامل أعمال العامليـــن مع بعضهم البعض. إذ يحتاج العاملون إلى هيكل متكامل يساعد على تطويـــر قابلـــياتهم ومهـــاراتهم. كما تحتاج المنظمة إلى هذا التكامل من أجل تسهيل عملهـــا التنظيمـــي. ويوضح الشكل التالي عملية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي.



شكل رقم (3-1)

عملية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي

المصدر: Probst. G. & Buchel. B., Organizational Learning, 1997, p.21

خامساً: نظرية التصرف الفعلي ونظرية التصرف النظري

يــرى كل من آرجريس وشون أنه توجد لدى الأفراد خرائط عقلية بخصوص الكيفــية التــي يجب أن يتصرفوا بها في المواقف المختلفة. كما تتضمن هذه الخرائط كيفــية تخطــيطهم وتطبيقهم وتقييمهم للأفعال والتصرفات. إن هذه الخرائط هي التي توجــه تصــرفات الأفراد وليس النظريات التي يؤمنون بهاExplicitly espouse. والأكــثر مــن ذلك أن قلة من الأفراد على دراية بهذه الخرائط والنظريات التي يســتخدمونها(Argyris,1980). وأحد الأساليب التي يمكن استخدامها لشرح ذلك هو أن نقول: إن هناك فرقا واضحاً بين النظرية والتطبيق، أو بين القول والفعل. وبــرغم هــذا الفرق الكبير، فإن لهاتين النظريتين أثراً واضحاً في سلوك الفرد وتصــرفاته اليومية. إن الفكرة الأساسية لنظرية التصرف تعود إلى أفكار كريس الســابقة فــي مجال العلاقة بين الفرد والمنظمة. إن نظرية التصرف هي أولاً نظرية كــأي من النظريات الأخرى لها خصائصها من حيث عمومية التطبيق وأسلوب المعالجة والبساطة.

إن الفــارق الأساســي بين النظريتين هو الأشياء الخفية التي نمارسها كمهنيين ومديرين، وبين تلك الأشياء التي نعلنها للجمهور أو لمجموعة معينة ونحن نتكلم عــن أعمالــنا. لذلك نستطيع القول: إن النظريات الأولى يمكن أن نسميها النظريات العملــية أو نظريات قيد الاستخدام Theories-in-use لأنها تتناول السلوك الفعلي وتســعى إلى أن تكون البني الخفية لهذا السلوك. إنها النظرية التي يستخدمها الأفراد فعــلاً فــي تصــرفاتهم، وهي التي تمنعهم من الوقوع في مواقف محرجة أثناء تفــاعلهم مع الآخرين. ويمكن القول بأن علاقتها بتصرفاتنا اليومية تشبه العلاقة القويــة بيــن التركيب اللغوي للجملة والكلام الذي نخاطب به الآخرين. وهي تشتمل علــى الافتراضــات الخاصة بالنفس والآخرين والبيئة أيضاً. وللحقيقة فإن هذه الافتراضــات تشكل الصورة المصغرة للعالم في مختلف مسارات الحياة اليومية .(Argyris & Schön 1974: 30)

إن الكلمـــات التـــي نستخدمها لتصوير ماذا نعمل أو ماذا نريد من الآخرين أن يفكروا فيه، يمكن أن نطلق عليها نظرية الاعتناق أو التقمص Espoused Theory . فحيـــنما نسأل شخصًا معينًا كيف يحب أن يتصرف في الموقف الفلاني، ستأتي إجابـــته علـــى الأغلـــب في إطار من التقمص. وهذه هي نظرية التصرف التي يقدم لهـــا الأفراد الولاء والإخلاص. والتي نعمل على إيصالها للآخرين وتقديمها لهم كلمـــا تهـــيأت الفرصة لنا. إن عمل مثل هذا التفريق يمكننا من التساؤل إلى أي مـــدى يستطيع السلوك الفعلي أن يتطابق مع النظرية المعتنقة أو مع الأقوال التي يدلي بها الفرد وهل يتجسد الشعور الداخلي في تصرفاته الفعلية؟ بعبارة أخرى: هل يوجد تطابق بين القول والفعل؟

يـــرى آرجريس في هذا المجال أن الفاعلية تنشأ عندما يكون هناك تطابق بيـــن النظريتيـــن. أي عـــندما تتطابق أفعالنا مع أقوالنا. على سبيل المثال عندما نوضـــح تصرفاتنا إلى أحد الأصدقاء فإنه يمكننا أن نمارس هذه النظرية بصورة مـــا. فقـــد تصف خروجك المفاجئ من المكتب بالقول بأن هناك أزمة نشأت مع أحـــد المســـتهلكين، بينما النظرية الواقعية تختلف عن ذلك تماماً. أي أن السبب الحقيقي بعيد تماماً عن التوضيحات التي قدمتها. فقد يكون السبب الفعلي لسلوكك هو أنك مللت العمل في المكتب حيث الأوراق أو المعاملات مكدسة على الطاولة فخطر ببالك الابتعاد عن المكتب لفترة وجيزة من أجل الراحة ليس إلا.

والكثـــير مـــن العمـــل الإشرافي في المنظمة (سواء ركز على الأفكار أو المشاعر أو الأفعال) هو في حقيقة الأمر يركز على الفجوة بين النظريتين. كلما اتســـعت الفجـــوة صعبت عملية المطابقة. وبما أن النظريتين مرتبطتان معاً فإن الفجوة تكون مدعاة للتأمل والتفكير المتواصل.

فكلمـــا ازدادت الفجـــوة بين نظرية الفعل والنظرية المتبناة تعرقلت عملية الـــتعلم واكتساب الخبرات الجديدة. وقبل أن نحاول اكتساب المعارف والخبرات الجديـــدة ونطورها لابد من معالجة ما تسببه هذه الفجوة بين الممارسة والادعاء من أمراض أو معاناة تعوق التعلم وعلى المرء أن يتساءل باستمرار:

هل ينفذ ما يصرح به فعلياً ؟

أي عليه أن يركز اهتمامه على تحويل النظرية التي يتبناها إلى تطبيق فعلي.

وعـــندما يحقـــق ذلـــك سيشعر بنوع من الارتياح ويسعى نتيجة لهذا التطابق إلـــى الـــتطوير والتحديث. أما لو اكتشف أن الفجوة واسعة بين ما يقوله ويفعله، فلن تكـــون المشكلة الرئيسة في الفجوة، وإنما في مدى صدقه في التعبير عنها. وهنا ســـوف يشعر بأنه في حاجة إلى مساعدة الآخرين ومساندتهم له من أجل تطوير مهاراته في التأمل لأنه غير قادر على رؤية نفسه.

واعتماداً على ما سبق يمكننا القول بأن المدير الذي يعتقد أن وجهة نظره حقـــيقة وليســـت افتراضات، لن يستطيع التعلم والتطور بسرعة. وإذا لم يستطع ممارســـة مهـــارات الاتصال والتعرف على طرق تفكير الآخرين، سوف تكون قابليته محدودة في تطوير نظام تفكيره.

ولكـــي نفهم النظرية العملية أو الواقعية بشكل مبسط قدم لنا كل من آرجريس وشون نموذجاً يتكون من ثلاثة عناصر وهي كما يلي:

1- العوامل الحاكمة Governing Variables:

وهي الأبعاد التي يحاول الأفراد الاحتفاظ بها ضمن حدود مقبولة. ولاشك فـــي أن أي تصـــرف سوف يؤثر على هذه العوامل بشكل معين. وعليه فإن أي تصرف يمكن أن يؤدي إلى نوع من التسوية بين هذه العوامل.

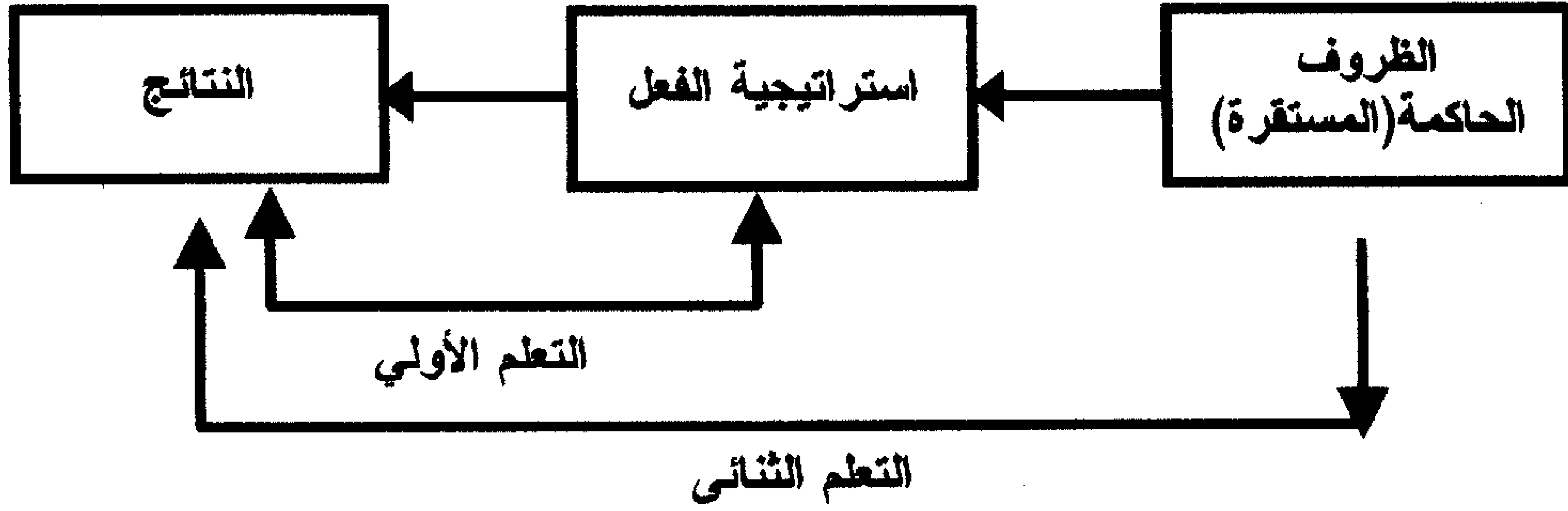
2- استراتيجيات التصرف:

وهي عبارة عن الحركات والخطط التي يقوم بها الفرد من أجل المحافظة على القيم الحاكمة ضمن الحدود المقبولة.

3- النتـــائج:

وهـــي مخـــرجات التصرف الفعلي. وقد تكون مقصودة أو غير مقصودة. كما قد تكون هذه النتائج للشخص أو للآخرين. أما أين سيتم استخدام النتائج فهذا

يتـــبع رغـــبة الشـــخص وساعتها سيكون هناك تأكيد للنظرية الواقعية. ذلك لأن هـــناك نوعـــاً من التطابق بين النية أو القصد والنتيجة. وقد يكون هناك تطابق، بعبارة أخرى: يمكن أن تكون النتائج غير مقصودة.



شكل رقم (3- 2)

التعلم الأولي والتعلم الثنائي

ويقـــترح"آرجـــريس وشون" ثلاث استجابات لعدم التطابق هذا. ويمكن أن نجدها في الفكرة الخاصة في حلقة التعلم الأولي وحلقة التعلم الثنائي وحلقة التعلم الثلاثي. وفيما يلي شرح لها:

1ـ حلقة التعلم الأول Single – Loop Learning:

تحـــدث عملـــية التعلم التنظيمي في المكان الذي تكتشف فيه الأخطاء ويتم تصحيحها في إطار السياسات والأهداف الحالية للمنظمة. ويحدث هذا النوع من الـــتعلم عـــندما تحـــاول المنظمة تصحيح أخطائها بأسلوب لا يدفعها إلى إجراء تعديـــلات أو تغيـــيرات أساسية في نظمها، وسياساتها، والافتراضات التي تعتبر السبب في حدوث مثل هذه المشكلات (المتغيرات الحاكمة)، (Dadgson,1993).

وبالإمكـــان تشـــبيه هذا المستوى من التعلم بجهاز الترموستات الذي يعمل عندما يكون الجو حارًا في الغرفة، أي إن عليه تخفيض درجة الحرارة إلى الحد الـــذي وجـــه إليه سابقاً أو بالعكس فحينما تكون درجة البرودة عالية فيعمل على

تســـخين هـــواء الغرفة إلى الحد المطلوب. وهذا الجهاز بإمكانه عمل-ذلك لأنه يستطيع تسلم معلومات (حرارة الغرفة)، ثم يأخذ العمل التصحيحي. وتقع أغلبية المـــنظمات في هذا النوع من التعلم، وهو مشابه للتعلم التكيفي(Adaptive Learning) عند سينج (Senge, 1990). كما أنه تعلم غير استراتيجي من وجهة نظر ماسون (Mason,1993).

2ـ حلقة التعلم الثنائي Double-Loop Learning

أمـــا الاســـتجابة الثانية فهي قيام المنظمة بالتساؤل عن صحة المتغيرات الحاكمـــة والـــتعديل المباشر للمعايير الحالية: الإجراءات،والسياسات،والأهداف. ففـــي مثالـــنا الســـابق عن الترموستات يمكن أن يتحول الفرد إلى هذا المستوى الجديـــد أو الحلقة الثانية من التعلم عندما يسأل نفسه: إلى أي مدى تتلاءم درجة حرارة الغرفة التي ينظمها الترموستات مع تفضيلاته الشخصية.

وفي إطار المنظمة يحدث مثل هذا النوع من التعلم عندما تكتشف المنظمة أخطاءهـــا وتعمـــد إلى تصحيحها عن طريق إعادة التفكير والتساؤل في الأنظمة والسياســـات والأساليب التي سببت حدوث مثل هذه المشكلات. ويعتبر هذا النوع هامًـــا لحياة المنظمة الساعية إلى الإبداع وتشجيع مناخ التأمل بين العاملين.فهو يقلـــل المستوى التراكمي للأخطاء. وللأفراد في مختلف المستويات دور هام في هذا المجال، نظراً لتفاعلهم المستمر مع الأحداث.

وهكـــذا يمكن القول إن هذا النموذج يبنى على المناقشة الهادفة إلى إيجاد قـــيادة جماعية وأهداف مشتركة مع ترسيخ فكرة التأثير المتبادلMutual influence وتشـــجيع الاتصــــالات المتبادلة واختبار الافتراضات والمعتقدات بصورة علنية. ومتى وصلت المنظمة إلى هذا النوع من التعلم فإنها ستحقق مكاسب واضحة.

يقـــول شاين (Schein,1999): إن هذا النوع من التعلم يعتبر إبداعاً تنظيميًا بالنســـبة للمنظمات البيروقراطية وهو تعلم توالدي (Generative Learning) عند سينج (Senge,1990). كما أنه تعلم استراتيجي عند ماسون. ويمكن تعريف التعلم الاســـتراتيجي بـــالقول: إنه العملية التي تتمكن المنظمة بواسطتها من فهم بيئتها

بأســاليب تفضي إلى توسيع أطر أهدافها التي يمكن تحقيقها، أو هو العملية التي تفضي إلى زيادة ماديات موارد المنظمة والتصرفات المتاحة لها، من أجل تفعيل عملية تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة.

3- حلقة التعلم الثلاثي Triple-Loop Learning :

يحــدث عــندما تتعلم المنظمة كيف تنفذ عملية التعلم في المستويين الأول والثانــي. إذ لا يمكن لهذين المستويين أن يحدثا ما لم تدرك المنظمة أن التعلم يجب أن يحــدث. وأن تــدرك أن هناك تجاهلاً لدوافع التعلم وأن هناك حالة من عدم التعلم Unlearning (Nevis et al 1995) .

إن هــذه المعــرفة هي التي تجعل المنظمة تدرك أن هناك حاجة لحدوث الــتعلم وأن هناك حاجة إلى تكوين بيئة وعمليات مناسبة لحاجة المنظمة وتطلعاتها. كمــا يعنــي أيضاً إدراك المنظمة لحقيقة أن إطالة فترات الاستجابة الإيجابية أو الاتصالات الجيدة يمكنها أن تعيق عملية التعلم التنظيمي (Argyris,1994).

ويهــدف هــذا الــنوع من التعلم إلى خلق المعرفة وإعادة تقييم الأساليب والأنظمة الموجودة ودراستها بنظرة شاملة، لتطوير مفاهيم وأسس جديدة، تعمل علــى صــياغة هياكل تنظيمية ملاءمة لعملية التعلم. ولبرامج التدريب والتثقيف دور كبير في نقل الصورة التنظيمية الصحيحة للأفراد، وتعليمهم كيف يتعلمون، وكــيف يقيمون أنفسهم، وكيف يستفيدون من الأساليب العلمية لتطوير مهاراتهم وقدراتهــم الإبداعية، وكيف يعمدون إلى توصيل أفكارهم الإبداعية إلى المنظمة بشــكل مستمر.وعلى ذلك فإن التعلم الثنائي والتعلم الثلاثي يهتمان بكيف ولماذا تحــدث عملــية التعلم في المنظمة Why and How، وكيف يمكن إجراء التغيير التنظيمــي. بيــنما يهتم التعلم الأحادي أو ما اصطلح على تسميته بالحلقة الأولى فــي الــتعلم، بقــبول التغيــير دون أن يتساءل لماذا، وما مدى ملاءمة الأسباب المؤدية إليه.

سادساً: مراحل عملية التعلم التنظيمي

اجـــتهد العلماء في تحديد المراحل الأساسية لعملية التعلم التنظيمي. ولئن كانـــت مـــنظمة الـــتعلم تشكل في حقيقة الأمر توجهاً معيناً أو هدفاً يرتجى، فإن الـــتحرك في هذا الاتجاه لابد أن تعرف فيه مراحل التعلم، ويتفق عليها في إطار المـــنظمة الواحدة على الأقل. فما هي هذه المراحل ولماذا نحرص على التفكير فيها؟. وفيما يلي بعض النماذج الخاصة بهذه المراحل:

1- نموذج هوبر Huber:

حـــدد هوبر (Huber:1991) أربع مراحل أساسية لعملية التعلم التنظيمي وهي على النحو التالي:

أ- اكتساب المعرفة Knowledge Acquisition:

يحصل التعلم عندما تتمكن المنظمة من اكتساب المعرفة. كما أن الحصول علـــى المعرفة المعلنة أو الحقائق والمعلومات يتم أساساً عند قيام المنظمة بمسح البيـــئة واســـتخدام نظم معلومات من أجل خزن ومعالجة واسترجاع المعلومات وإنجـــاز الـــبحوث وعملـــيات الـــتطوير.. وتعتـــبر تجارب التعلم من أهم مصادر المعرفة التنظيمية.كما يمكن للمنظمة الحصول على التعلم من خلال إعادة تشكيل مـــا لديهـــا مـــن مخزون معرفي. وغالباً ما تفضي عملية تنقيح البنى المعرفية المتراكمة لدى المنظمة إلى إكساب المنظمة معارف جديدة.

ب- توزيع المعلومات Information Distribution:

يقصد بتوزيع المعلومات العملية التي يتم فيها نشر المعلومات بين وحدات المـــنظمة والعاملين فيها عبر طرق مختلفة، بأساليب رسمية وغير رسمية. ومن بيـــن هـــذه الطرق حلقات التعلم، والبرامج التنظيمية الجماعية، وقنوات الاتصال الرسمية.وكلما ازدادت عملية المشاركة في المعلومات ازدادت المنظمة تعلماً.

ج- تفسير المعلومات Information Interpretation:

من أجل أن تتم المشاركة في المعلومات لابد من ترجمتها بأساليب محددة ومشتركة يعرفها العاملون في المنظمة. ويطلق على عملية تشكيل المعلومة المعرفة الإجرائية Procedural Knowledge (Dodgson.1993). ومما يلاحظ هنا أن كمية أو حجم التعلم يزداد كلما استطاعت المنظمة والعاملون فيها تقديم تفسيرات عديدة للمعلومات المتاحة.

د- الذاكرة التنظيمية Organizational Memory:

وهي" المخزون Repository الذي يمثل القاعدة المعرفية المشتركة بين أعضاء المنظمة". ويتم خزن المعرفة من أجل استخدامها في المستقبل. وتلعب الذاكرة التنظيمية أو ما يسمى أحياناً بمعرفة الشركة Corporate Knowledge دوراً أساسياً في التعلم التنظيمي. فعمليتا استعراض واستخدام التعلم تعتمدان أساساً على فاعلية الذاكرة التنظيمية. وأحد التحديات الأساسية التي تواجه منظمات اليوم هو كيفية تفسير المعلومات وتشكيل ذاكرة تنظيمية من السهولة استخدامها من قبل العاملين.

ومن الضروري اشتراك أعضاء المنظمة في فهم هذه المعاني، فذاكرة المنظمة ليست بمعزل عن ذاكرة الأفراد التي تضم خبراتهم وتجاربهم، فهي تتكون من رسالة المنظمة التي تؤشر الفهم المشترك لخصائص وحدود ومهام المنظمة وسياساتها. (هيجان، 1998)

2- نموذج بوكلر Buckler :

بناء على النموذج العلمي الذي طرحه بوكلر عام 1996 والذي طوره في بحثه عام 1998 (Buckler, 1996; 1998)، فإن عملية التعلم التنظيمي تمر بست مراحل:

أ- مرحلة الإنكار والتجاهل Ignorance Stage:

حيث يدعي الموظف أنه غير مهتم بالموضوع المطروح أو المشكلة التي يواجهها في العمل، وحجته في ذلك أنه لا يعرف أي شيء عن هذه المشكلة الأمر الذي يستلزم منه التعرف عليها أولاً عن طريق جمع معلومات إضافية عنها.

ب- مرحلة الإدراك Awareness Stage:

في هذه المرحلة يدرك الموظف المشكلة المطروحة أمامه، لكنه يعارض التغيير من منطلق عدم الحاجة إليه في الوقت الراهن. ومن أجل تحديد موقفه بشكل أدق يحتاج إلى أن يعرف أكثر عن الموضوع.

ج- مرحلة الفهم Understanding Stage:

وهنا يفهم الموظف المشكلة بصورة جيدة ويستطيع رفضها. كأن يقول نعم إن هذه المشكلة لا ترتبط بعملي الحالي أو إنها لا تدخل في صميم عملي. وهنا أيضاً يرغب في أن يتعرف على المشكلة بصورة أعمق فيتجه إلى جمع معلومات أكثر بشأنها.

د- مرحلة الالتزام Commitment Stage:

وفي هذه المرحلة يفهم الموظف تماماً ما هي المشكلة، لكنه يكون غير واثق من نجاح الحل الذي قدمه بشأنها. لذلك يرغب في إجراء اختبار أولي لهذا الحل.

هـ- مرحلة التأسيس وسن القوانين Enactment Stage:

قد تكون نتيجة الاختبار السابق غير مشجعة بما فيه الكفاية لذلك يرغب الموظف في التعرف على المشكلة بصورة أكثر من أجل الحصول على نتيجة أفضل في التطبيق.

و- مرحلة الدمج في عمليات المنظمة Reflection Stage:

في هذه المرحلة- وبعد النجاح الذي حققه في إيجاد حل جيد للمشكلة أو الموضوع الذي كلف بمعالجته- يقوم الموظف بنقل الأشياء التي تعلمها وكيف

اســتطاع أن يتعلمها، إلى الذاكرة التنظيمية لتكون في متناول بقية الأعضاء في المنظمة.

3- نموذج كروسان وزملائه Crossan, et al:

كمــا طور كروسان (Crossan, et al: 1999) نموذجاً عملياً للمراحل التي تنتهجها عملية التعلم، معتمدًا على ثلاثة افتراضات أساسية:

- عملــية التعلم هي الجهد بين عملية اكتشاف معرفة جديدة Exploration وعملية استغلال معرفة سابقة Exploitation.
- تــتم عملية التعلم على المستوى الفردي والمستوى الجماعي والمستوى التنظيمي.
- المعرفة والإدراك يؤثران على السلوك والعكس صحيح.

وتتم عملية التعلم في المنظمات من خلال التسلسل المنطقي للعمليات التالية :

أ- الحدس Intuiting Process:

عملــية إدراك مقصودة للأنماط أو الإمكانات الموجودة داخل الفرد والتي تكونــت عبر التجارب والأحداث الماضية، وتؤثر على نظرته للعالم الخارجي، وعلــى ســلوكه وتصرفاته، وتفسيره لتصرفات الآخرين. كما تؤثر على إدراكه للمواقــف المســتقبلية. وبالتالي فإن هذه الصور المخزونة في ذاكرته تؤثر على تصرفاته ووجهات نظره بشكل غير واع Subconscious.

ب- عملية التفسير Interpreting Process :

وهــنا يتم إظهار تلك الصور الذهنية إلى الواقع عن طريق الكلام واللغة، من خلال التفاعل الاجتماعي مع الأفراد في المنظمة. ويتمكن الأفراد عن طريق الكــلام والمحادثــة من تطوير الصور الذهنية لديهم واختبارها، ومن ثم تقويمها لتتلاءم مع الصور الذهنية لبقية الأعضاء.

ج- عملية الدمج والتكامل Integrating Process:

وهي عملية جماعية، يصل أعضاء المنظمة من خلالها إلى مرحلة محاولة تقريب أساليب الفهم والإدراك، وبالتالي السلوك أيضاً، والتي تظهر بشكل واضح في فرق التعلم، حيث تصبح اللغة عاملاً مشتركاً بينهم.

د- عملية التأسيس Institutionalizing Process:

وهـــنا تسعى المنظمة إلى تحويل العمليات السابقة إلى سياسات وإجراءات تنظيمـــية رسمية. أي تقوم بدمج تلك العمليات غير المكتوبة في قواعد المنظمة المكـــتوبة لتصبح نمطاً تنظيمياً، يمكنها من إعداد عمليات التقييم والتشخيص بناءً عليها.

وكمـــا نـــرى من النماذج الثلاثة السابقة التي قدمها كل من هوبر وبوكلر وكروســـان، فـــإن هناك تبايناً في المراحل الخاصة بالتعلم التنظيمي والمسميات التي تضـــمنتها. إن هذا التعدد لا يقلل من الأهمية العلمية لعملية التعلم التنظيمي بقدر مـــا يوجـــه الأنظار إلى أهميتها في المنظمة. ومهما يكن من أمر عدد هذه المراحل، فإننا نوجه الأنظار إلى أهمية هذه المراحل من زاوية حجم المشاركة التي يمكن أن نؤديها في كل مرحلة.

سابعاً: أنواع التعلم التنظيمي ومستوياته

إن الكثـــير مـــن سلوك العاملين في المنظمة هو سلوك متعلم. فنحن نتعلم المهـــارات وأســـاليب التفاعل التي تساعدنا على العمل بنجاح في المنظمة. وما كان لأي مـــنا امتلاك المهارات والمعارف لولا ارتباطه بعمل معين في هذه المؤسسة أو تلـــك. وما كان لأي منا القدرة على اكتسابها وهو بعيد عن العمل التنظيمي. لذلـــك يصـــبح منطقـــياً أن نتســـاءل معًا: ما هي أنواع التعلم التنظيمي وما هي مستوياته، وأيها أكثر إنتاجاً أو فائدة للمنظمة ؟

إن مـــنظمة الـــتعلم هي التي لا تخصص جل جهودها للأنشطة التدريبية. صحيح أن التدريب مهم في العمل الإداري لكنه ليس كل شيء في منظمة التعلم.

نعم أن التدريب يساعد في تطوير بعض المهارات، لكن منظمة التعلم تذهب إلى أبعـد من عمليات التدريب التي نعرفها أو اعتدنا عليها. فهي تركز على تطوير مستويات أعلى من المعرفة والمهارات.

إن أنمـاط الـتعلم ومسـتوياته فـي المنظمات كثيرة ومتنوعة ويصعب حصـرها، لكننا سنقدم هنا المساهمات التي قدمها كل من بيدلر، وسينج، وكنز، وكارات.

أولاً: أنواع التعلم عند بيدلر Pedler :

يصـنف بـيدلر (Pedler, 1995; 22) عملية التعلم في المنظمة إلى أربعة أنواع رئيسة هي:

النوع الأول : التعلم المعرفي Knowledge Learning :

ويركـز على تعلم الحقائق والمعرفة والعمليات. ويتم تطبيق هذا النوع من الـتعلم في المواقف المعلومة والمتكررة، وتكون التغيرات في هذه المواقف شيئاً ثانوياً. إذ يركز هذا النوع من التعلم مباشرة على الجوانب النظرية من أجل تعلم الظواهر والأشياء ومسبباتها Know What & Why.

النوع الثاني : تعلم مهارات عمل جديدة Learning New Job Skills:

ويـتعلق بالجانـب العملي للتعلم Know-how . حيث يكون التركيز على تعلـم مهـارات عمل جديدة تقود إلى الانتقال إلى مواقع أو مواقف جديدة. فهذه المواقـف تحتاج إلى تغيير في الاستجابات أو الممارسات الحالية لتتلاءم مع هذه المواقـف. وقد تحتاج المنظمة في مثل هذه الحالات إلى جلب خبراء من خارج المنظمة لأداء هذه العملية بنجاح أكثر.

النوع الثالث: التعلم للتكيف Learn to Adapt :

ويطـبق هـذا النوع في المواقف الأسرع تغيراً، حيث الحاجة إلى تطوير حلـول جديـدة. وهنا يصبح التجريب Experimentation واستنباط الدروس من حالات النجاح أو حالات الفشل هو النمط الشائع للتعلم.

النوع الرابع : تتعلم لكي تتعلم Learn to Learn:

وفـــي هذا المستوي من التعلم ينصب الاهتمام على تصميم المستقبل، بدلاً مـــن مجرد تعلم كيف يمكن التكيف معه. وهنا في هذا المستوى تتزاحم الأفكار والافتراضـــات ويصبح أمر إعادة تشكيل المعرفة المتاحة شيئاً طبيعياً أو مألوفاً في البيئة التنظيمية لمنظمة التعلم.

إن التكـــيف مـــع هذا الإطار التعلمي يمكن أن يحدث على مستوى الفرد، وعلى مستوى المجموعة وعلى مستوى المنظمة. كما أن المنظمات التي تستطيع إنجـــاز هـــذه المستويات الأربعة لا تكون قادرة على إعادة اختراع نفسها فقط، وإنما ستؤثر في الصناعة التي تعمل فيها إلى حد بعيد.

ثانياً: أنواع التعلم عند سينج Senge:

يمـــيز ســـينج (Senge,1990) بين ثلاثة أنـــواع من عمليات التعلم بحسب المستوى التنظيمي وذلك فيما يلي:

1- التعلم الفردي:

يحدث عندما يكتسب الفرد معرفة جديدة أو يكتشف مشكلات ويصححها عن طريق التغيير في السلوك والافتراضات لزيادة قدراته الاستيعابية.

2- التعلم الفرقي:

ويحـــدث فـــي فـــرق التعلم والمجموعات الخاصة التي تكتسب المعرفة، وتعمل بشكل دائم على تحقيق مشاركتها ونقلها بصورة صحيحة لجميع الأعضاء أولاً ثم إلى المنظمة.

3- التعلم التنظيمي:

هو الحالة التي يتم فيها تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات بين الأفراد، بغـــض الـــنظر عـــن مســـتوياتهم التنظيمـــية، والتي يتم على أساسها تغيير في الإجـــراءات والأنظمـــة التي تعيق عملية التعلم وتسبب المشكلات. ويعتمد نجاح

المــنظمة على الدوام بمدى قدرتها على اكتساب المعلومات والمهارات باستمرار وتــبادلها بشــكل سريع، والعمل على اكتشاف طاقات التعلم لدى جميع أفرادها، وتقويمهــا والاســتفادة منها بما يخدم المصالح التنظيمية، عندها يمكن أن تتعلم المنظمة.

ثالثاً :أنواع التعلم عند كنز Guns:

يؤكد (Guns 1997) على وجود تسعة أنواع من التعلم التنظيمي، وهي :

1- **تعلم المهمة Task Learning:** يهتم بكيفية إنجاز وتعزيز أداء مهام محددة.

2- **التعلم الثقافي Cultural Learning:** يهتم بالقيم والمعتقدات والاتجاهات التي تشكل القاعدة الأساسية لإنتاجية العاملين.

3- **الــتعلم المنظمي Systematic Learning:** يركز على فهم النظم الأساسية في المنظمة وما يرافقها من عمليات، كيف تمت صياغتها وتطبيقها، وكيف يمكن تحسين أدائها ؟

4- **تعلم القيــادة Leadership Learning:** كيف تقود وتدير الأفراد والمجموعات وفرق العمل والوحدات الإدارية الكبيرة في المنظمة (أقساماً وفروعاً).

5- **الــتعلم الاستراتيجي Strategic Learning:** يهتم بالاستراتيجيات الأساسية في المنظمة من حيث أساليب الإعداد والتطبيق والمتابعة والتطوير.

6- **الــتعلم الريــــادي Entrepreneur:** يركز على أسس الريادة وكيف يمكن إدارة الفرق باعتبارها مشروعات جديدة.

7- **الــتعلم التأملــي Reflective Learning:** يركــز على كيفية تحليل ووضع الأسئلة الخاصة بالافتراضات التنظيمية والنماذج.

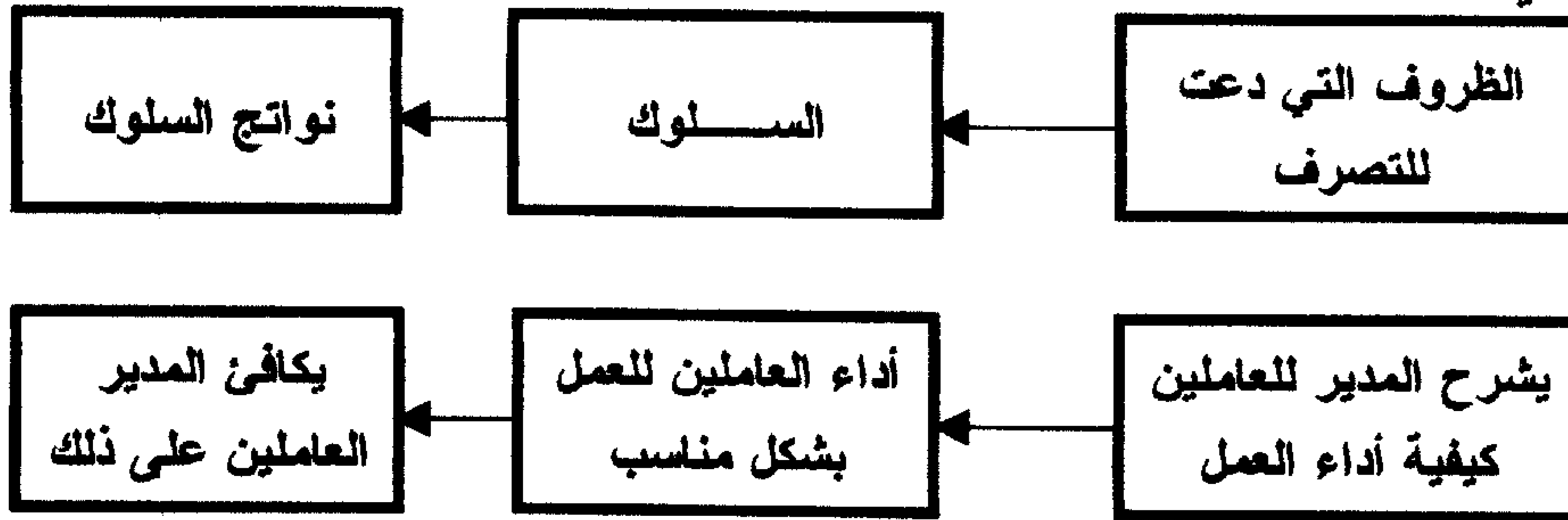
8- **الــتعلم التحويلــي Transformational Learning:** ويركــز علــى كيفية إجــراء أو إنجاز التغيرات التنظيمية المهمة والأساسية.

9- التعلم الفرقي : Team Learning: كيف تعمل بشكل فاعل في إطار العمل الفرقي، وكيف تستطيع زيادة سرعة التعلم، والنمو النضج ؟

ومن أنواع التعلم أيضاً نوعان هما الأكثر وضوحا في إطار السلوك التنظيمي، التعلم من خلال المكافأة والعقاب Learning Through Reward and Punishment، والتعلم من خلال الملاحظة Observational learning. وفيما يلي شرح لكل منهما :

ا – التعلم من خلال المكافأة والعقاب:

إذا بذلت جهدًا جيدًا في العمل فإن رئيسك سيمنحك مكافأة أو ترقية، أما إذا لم تقم بعملك بشكل جيد فقد تتعرض لبعض الجزاءات كالخصم من الراتب. وبغض النظر عن هذا الموقف فإنك ستكرر السلوك الذي أدى إلى النجاح، وستتجنب السلوك الذي قادك إلى الفشل، وهذا ما يطلق عليه Operant Conditioning. وهو يمثل إحدى صور التعلم الذي يربط فيه الفرد بين السلوك ونتائجه. فالسلوك الذي يؤدي إلى نتائج إيجابية يستمر فيه، أما السلوك الذي تكون نتائجه سلبية فيحاول تجنبه كلما أمكن. وتسمى هذه الحالة بقانون الأثر Law of effect الذي قدمه العالم B.F. Skinner. ويوضح الشكل رقم (3 – 3) تلك العملية.



شكل رقم (3 – 3)

تلخيص إجراءات التعلم الشرطي

والنتائج الإيجابية التي يحصل عليها الفرد وفقاً لهذا المدخل تعزز السلوك وتدعمه وتدفع الفرد إلى تكراره ولذلك يسمى بالدعم أو التعزيز الإيجابى Positive Reinforcement. لكن هناك نوعاً آخر من التعزيز يسمى التعزيز السلبي Negative Reinforcement. ومن خلاله يتعلم الفرد أن يقوم بالتصرفات التي تجنبه بعض النتائج السلبية غير المرغوب فيها كاللوم والتوبيخ أو اعتراض الرئيس أو المشاجرة مع الزملاء وما شابه ذلك. وواضح أن النواتج الإيجابية تقوي العلاقة بين السلوك والناتج. ومن الأهمية الإشارة إلى أن عملية تعزيز السلوك يجب ألا تأخذ صفة الاستمرار طوال الوقت، وإنما يجب استخدامها عند الضرورة فقط.

ب – التعلم بالملاحظة:

إن التعلم بالملاحظة أو ما يسمى بالتعلم من خلال التقليد يمكن تسميته أيضاً بالنمذجة Modeling، وهو تعلم يحدث حينما يكتسب الفرد معلومات جديدة من خلال ملاحظة ما يفعله الآخرون. والشخص الذي يتم تقليده يسمى بالنموذج. وهناك أربعة خطوات أساسية للتعلم بالملاحظة هي :

- أن يعطى المتعلم الانتباه الكامل لما يفعله النموذج، وأحياناً يحث النموذج المتعلمين على ذلك أثناء التعلم.
- أن يحتفظ المتعلم في ذاكرته بما فعله النموذج حتى يستطيع تذكره. وهنا نجد أن وسائل الإيضاح التي يستخدمها النموذج في الشرح تلعب دوراً هاما في عملية التذكر.
- أن يقوم المتعلم بتجريب ما تعلمه من النموذج للتأكد من حدوث عملية التعلم من عدمه.
- وأخيراً فإن تقليد سلوك النموذج أو ممارسة العمل الذي تعلمه تتطلب أن يكون لدى الفرد دافع لذلك. وعلى هذا الأساس لابد من وجود سبب ما أو حافز معين يدفع الفرد إلى تقليد السلوك. فالإنسان لا يقلد أى سلوك

يـــراه لمجرد التقليد. وما نريد التأكيد عليه هنا هو أن الأفراد لا يتعلمون فقط من خلال الملاحظة ما ينبغي أن يفعلوه بل يتعلمون أيضاً ما ينبغي عـــدم فعله. فالموظف الذي يرى زميله في العمل تم عقابه على سلوك غير مناسب فإنه في الغالب سيتجنب القيام بهذا السلوك.

رابعاً :أنواع التعلم عند كارات Garratt :

قـــدم (Garratt,2001) نظريته الخاصة بديمومة منظمات التعلم خلاصتها أن هـــناك ثلاثة أنواع أو دوائر للتعلم تتفاعل مع بعضها. ويلخص هذه النظرية بقولـــه إنــــه يوجد في منظمات التعلم الفعالة وعي جيد بأهمية الحاجة إلى إيجاد توازن بين ثلاثة أنواع من التعلم هي :

1- التعلم السياسي Policy Learning:

ويجســـد ذلك علاقة المنظمة مع بيئتها الخارجية في سبيل تحقيق الفاعلية التنظيمـــية.وعليه فإن إدراك العميل أو الزبون لفاعلية منظمة معينة سوف يؤثر على مستقبلها. ولهذا الإدراك فائدتان أساسيتان هما:

- حينما يكون المستهلك راضياً عن شركة معينة تعامل معها سابقاً، فهناك احتمال كبير أن يكرر عملية الشراء من هذه الشركة.
- كما أن المستهلك الراضي سوف يستثمر ماله في هذه السلعة إضافة إلى انـــه سيتكلم عن السلعة أو الخدمة التي تقدمها له الشركة بشكل جيد أمام الآخرين.

إن هذا التعلم هو تعلم خارجي يركز على تحقيق فاعلية المنظمة في إطار المجتمع الذي تخدمه.

2- التعلم التشغيلي Operational Learning:

هـــذا الـــنوع من التعلم هو تعلم داخلي ينصب أساساً على تحقيق الكفاءة الداخلـــية من خلال تشجيع العاملين على زيادة معرفتهم التي تساهم في توسيع

دائــرة كفـــاءة المــنظمة. ويعتبر هذا النوع من التعلم مهماً في إطار رفع كفاءة المــنظمة، لكــنه لا يجب أن يتم على حساب فاعلية المنظمة. إن التعلم التشغيلي فــي أبســط صــوره هو العملية المتواصلة لتحرك العاملين نحو الوعي بالمزايا (نقاط القوة) الموجودة في المنظمة التي يعملون فيها.

3- التعلم الاستراتيجي Strategic Learning:

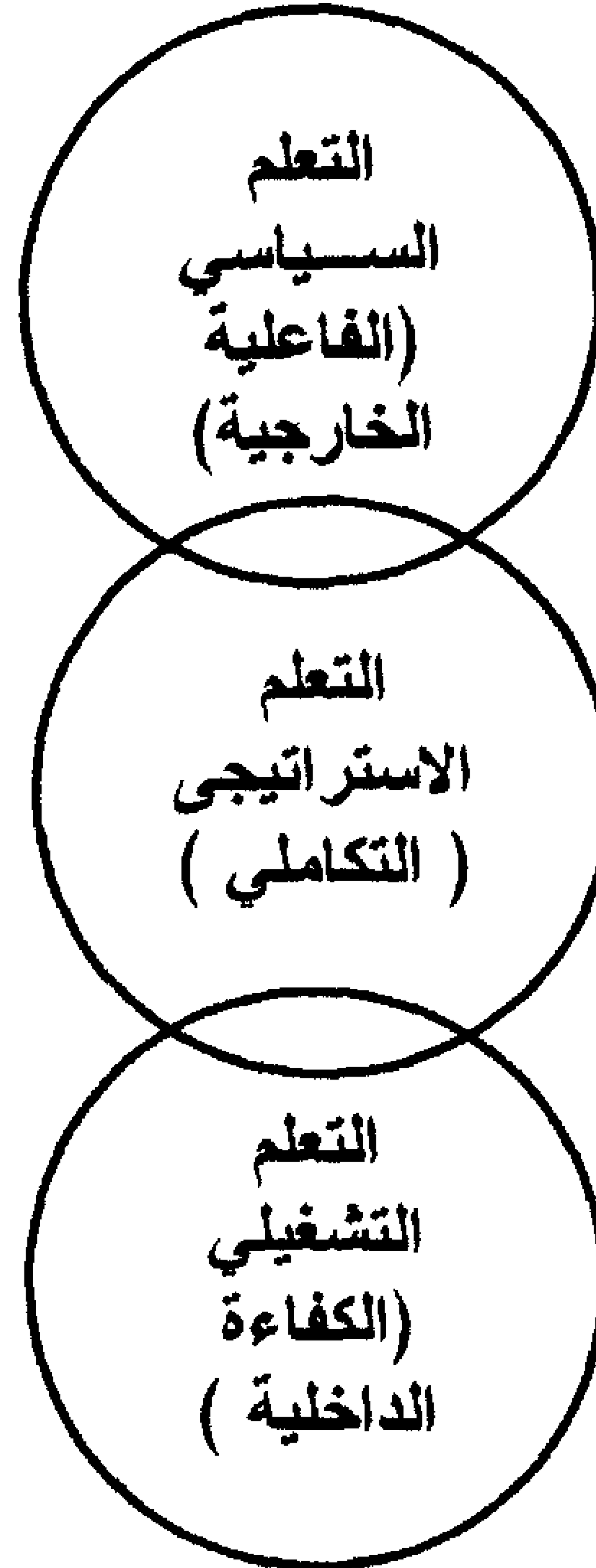
وينصــب علــى رصــد متغيرات البيئة الخارجية لتشخيص الموجود من الفــرص Opportunities والتوجه نحو استثمار أفضلها لصالح المنظمة، والعمل في الوقت نفسه على تشخيص أبرز التهديدات أو المشكلات Threats التي تعرقل عمــل المنظمة وهي تتوجه نحو تحقيق أهدافها الاستراتيجية. وكما نرى فإن هذا الــنوع مــن التعلم يركز بشكل مباشر على تحديد موقع المنظمة في إطار هذه المتغيرات.

وتتجســد فائدة مخرجات التعلم الاستراتيجي في أنها تسمح للإدارة العليا بقــيادة المنظمة إلى الأمام في الوقت الذي تضع فيه جميع أنشطتها تحت إشراف محكم.

ويمــثل الــتعلم الاستراتيجي عقل المنظمة الذي يعمل على تجميع وتقييم وموازنــة المعلومــات والأفكــار الواردة من البيئة الخارجية (التعلم السياسي) والبيئة الداخلية (التعلم التشغيلي).

وهــو إلى جانب ذلك، يركز على نشر عمليات التعلم بين العاملين وجعلها أكثر ديمقراطية من خلال تجميع واستخدام المعلومات القادمة من مجلس الإدارة وبقــية المديريــن وكذلك من المستهلكين والمجتمع بصورة عامة. وفي كل ذلك إشارة إلى أن للتعلم اليومي أهمية بالغة في تطوير قدرات منظمة التعلم.

وفــيما يلــي شــكل رقم (3- 4) الذي يوضح هذه الدوائر الثلاث من التعلم التنظيمي.



شكل رقم (3-4)

أنواع التعلم التنظيمي عند Garratt

ثامناً: التعلم بالممارسة Action Learning

تحتاج الإدارة إلى عقل متجدد من أجل معالجة المشكلات العويصة التي تواجهها حالياً. إذ لا يعقل أن نعالج مشكلات اليوم بعقلية الأمس. وهذا يعني أن التعامل مع التغيرات العديدة لابد أن ينقل المديرين من المكان الذى يصدرون فيه الأوامر للآخرين إلى موقع جديد يكونون فيه معززين ومشجعين للعاملين على إنجاز الأعمال ومعالجة ما يواجهونه من مشكلات في ضوء خبراتهم وتأملاتهم الذاتية. وفي هذا الاتجاه مطلوب من العاملين تنمية مهاراتهم الخاصة بحل المشكلات بأساليب تقود إلى تشاركية التعلم في المنظمة، وإلى زيادة الوعي والثقة العالية بالنفس، وإلى تعزيز قابليتهم في التأمل والتبصر وإثارة التساؤلات الأكثر نضجاً، والمساهمة في تحسين الاتصالات والعمل الفرقي.

التعلم بالممارسة :

هو عملية تضم مجموعة صغيرة من الأفراد تعالج مشكلة حقيقية من خلال أفعال معينة، وتتعلم من خلال الممارسة.(Cascio, 2003, 304). أو هو التعلم من تجربة أصيلة (حقيقية) ومن التأملات الجوهرية الخاصة بتلك التجربة، وذلك من خلال المناقشات الجماعية، والاستكشافات ومحاولات التعلم من الآخرين ومعهم. .(Zuber-Skerritt, 2002, 115)

وهناك عدة تسميات مرادفة للتعلم بالممارسة من بينها التعلم التجريبي Experimental learning، أو التعلم بالعمل Learning by doing.

إن مفهوم التعلم بالممارسة لا ينفصل عن موضوع الدعم والتعزيز Empowerment للعاملين الذي بدوره لا ينفصل عن موضوع الصلاحيات والمركز الوظيفي. فالتعلم بالممارسة لا يمكن أن يتقدم بينما تبقى فيه هياكل القوة بالمنظمة تتراوح في مكان واحد. ويعتمد التعلم بالممارسة على المعادلة الآتية، وهي المعادلة التي قدمها ريفانس (Revans ,1982,1998):

التعلم = المعرفة المبرمجة + التساؤل المعمق

Questioning insight + Programmed knowledge = Learning

وتوضح هذه المعادلة مدى حاجة المتعلم إلى أن يكون قادراً على تنمية وتوليد الأفكار والأسئلة وتوجيهها نحو التفاعل مع المعرفة المتراكمة لديه.أى مع ما هو معلوم من المعرفة. وقد طور (Mumford 1997) المعادلة السابقة بالشكل التالي:

التعلم = التساؤل الأول + المعرفة المبرمجة + التساؤل الثاني

وهذا يعني أنه ما دامت أغلب عمليات التعلم التنظيمي تنبثق أساساً من الحاجة إلى حل مشكلة إدارية قائمة، فإن ذلك يستدعي الحاجة إلى إثارة تساؤل بخصوص المشكلة (التساؤل الأول). وبالطبع سوف يكون هناك معرفة مناسبة متاحة لحل المشكلة. وهذا يقود إلى المرحلة الثانية من المعادلة التي تتعامل مع كيفية الحصول على المعرفة المبرمجة، وهذا يعني أن الجمع بين مرحلة السؤال الأول ومرحلة

الحصـــول على المعرفة المناسبة سيقود إلى إعادة تعريف المشكلة أو الموضوع المطـــروح وإعادة تفسيره والدخول إلى مرحلة جديدة تختلف نوعياً عن المرحلة السابقة.

خصائص التعلم بالممارسة:

ويمتاز التعلم بالممارسة بخصائص عديدة من بينها :

1- يعتمد التعلم بالممارسة على الفريق في حل المشكلات الصعبة.

2- أن المشكلة التي تعالجها المجموعة هي مشكلة حقيقية توصف بكونها صعبة ومعقدة. فالتعلم بالممارسة لا يكون مجدياً إلا في القضايا التي يصعب فهمها والتي تحتاج إلى حلول ليس من السهولة الوصول إليها.

3- أن الحلـــول المقدمة لحل هذه المشكلة قد تتطلب إجراء تغيرات جوهرية في المنظمة، وغالباً ما تشكل هذه الحلول تحدياً للإدارة العليا.

4- الفـــائدة المتوخاة من هذه العملية كبيرة وذلك لاعتراف المشاركين بأن لديهم مشـــكلة فعلـــية وصعبة وأنهم قادرون على تقديم حلول جيدة لمعالجتها، وأن هذه الحلول نابعة من خبراتهم وتأملاتهم الذاتية.

5- يهيئ التعلم بالممارسة طريقة نظامية ومرنة لتصور Conceptualize أو تخيل الـــتعلم من التجربة. ولأن التعلم لصيق بالمشكلات الحقيقية التي تهم المشاركين، فإنه يكون ملائمًا جداً وبشكل مباشر لعملهم الفعلي.

6- هـــو طـــريقة تربوية حديثة يستطيع المشارك من خلالها وبغض النظر عن مســـتواه الإدارى الحصول على المعرفة وإنتاجها بأساليبه الخاصة. والعمل على حل المشكلة بطريقة الباحث المختص.

لذلك يمكن القول: إن أسلوب التعلم بالممارسة يختلف تماماً عن الأسلوب التقلـــيدي فـــي التعلم الذي يؤكد على ضرورة توصيل المعرفة إلى الآخرين وتسلمها علـــى شـــكل دراســـات ونظـــريات ونتائج بحوث. وبعد تسلمها يستطيع المتعلم

اســتخدامها لأغراضه الخاصة. وكما نرى فإن التعلم التقليدي هو عملية موضوعية خارجية (Zuber-Skerritt,2002,115).

لقــد أقبلت شركات عالمية ضخمة على استخدام التعلم بالممارسة كشركة بوينج Boeing، وشركة ماريوت Marriott، وشركة موتورولا Motorola، وشركة جــنرال الكتريك General Electric، وشركة جنرال موتورز General Motors. وقد طبق التعلم بالممارسة في مجالات عديدة من أجل:

- تطوير قابليات الأفراد في مجالات التأمل والاستبصار.
- تعزيز ثقافة المتعلم في الوحدات والأقسام الإدارية المختلفة في المنظمة.
- تطوير وتهيئة المديرين الدوليين.
- تحديد المزايا التنافسية الاستراتيجية.
- تخفيض تكاليف التشغيل.
- استحداث نظام إدارة الأداء.
- توجيه المنظمة إلى أن تكون منظمة تعلم.

نتائج التعلم بالممارسة:

ومن أبرز نتائج التعلم بالممارسة بالنسبة للمشاركين ما يلي :

- تحسين قابلية التفكير والتأمل الاستراتيجي.
- تفهم عمليات المجموعة والتغيير التنظيمي.
- تحسين الفهم المتبادل بين الأقسام والوحدات الإدارية في المنظمة.
- ترسيخ ثقافة التعلم التنظيمي.
- تنمية المهارات الجديدة في مجالات القيادة والاتصالات، حل المشكلات، والتساؤل، ومهارة التقديم الاستعراضي.
- مردود عال نتيجة للاستثمار في برامج التعلم بالممارسة.

متطلبات نجاح التعلم بالممارسة:

لا يمكن ضمان نجاح برنامج التعلم بالممارسة إلا إذا آمن المشاركون في البرنامج بقيمه الخاصة وقاموا بممارستها فعلياً(Irvine-Piggot, 2001). وتتضمن هذه القيم ما يلي:

- التعاون والثقـــة والصراحة.
- سيادة روح الفريق والاحترام المتبادل بين المشاركين.
- التسامح في مجال الأخطاء وقبولها على أساس أنها أحد مصادر التعلم.

ويرى كل من(Ryan and Zuber-Skerritt,1994) أن برنامج التعلم بالممارسة يكتب له النجاح عندما:

- تؤمـــن الإدارة بأهمية التعليم بالممارسة كوسيلة أساسية للوصول إلى منظمة التعلم.
- يتم تصميمه وتقييمه من قبل خبراء مختصين.
- تسود روح الفريق بين العاملين من أجل حل مشكلة تهمهم جميعاً.
- يكون هناك اعتراف ومكافات من المنظمة تشجع المشاركة الناجحة.
- تكـــون هـــناك حاجـــة لكل عضو في الفريق بتقديم تقرير مكتوب من أجل الخروج بتقرير موحد.

ومـــن الواضح أيضا أن نجاح هذه البرامج يعتمد على مدى الانسجام بين رؤى المشـــاركين ورســـالة وأهـــداف المنظمة. إذ كلما تحقق ذلك سهلت عملية الـــتعلم الفـــردي/الجماعي والتطوير التنظيمي، التي تقود في النهاية إلى تأسيس منظمة التعلم (Limerick 1994: 35).

الفصل الرابع

معوقات بناء التعلم التنظيمي

تمهيـد:

تتجسد حقيقة التعلم التنظيمي في قيام المنظمة ببذل الجهد المنظم والمتواصل من أجل توسيع قدرتها في صنع مستقبلها. ومن هنا فإن التعلم التوالدي أو التعلم الثنائي الذي ناقشناه سابقاً هو التعلم الذي يفيدنا في هذا المجال (Senge, 1990).

ففي منظمة التعلم لابد من مشاركة الجميع في عملية الاكتشاف, والتجريب والبحـــث عن الحلول اعتماداً على خبراتهم السابقة وما لديهم من قدرات فكرية علـــى التأمل والاستبصار واستنباط الحلول. كل ذلك من أجل التعلم. لأن التعلم التنظيمـــي يزيد من حسن أداء المنظمة ويعزز فرص نجاحها ووضعها التنافسي (Leo,2003). لذلـــك لابد أن يتجسد التعلم في أيديولوجية الإدارة وفي ممارساتها اليومية، وفي عقول العاملين فيها وفي بيئتها التنظيمية.

لقـــد أصبح واضحاً عند المختصين في قضايا التعلم أن المعرفة التي لا تخضـــع للـــتطور ستعيق عملية التعلم، هذا إذا حدث التعلم أساساً. ويصدق ذلك ســـواء أكـــنا نتكلم عن التعلم على مستوى الفرد أم على مستوى الفريق أم على مستوى المنظمة بصورة عامة؛ ذلك لأن المعرفة ستكون هنا في حالة من السكون والجمود والتخلف.

لذلك لابد من خضوع المخزون المعرفي في المنظمة إلى تطورات بنائية إذا أردنا للتعليم أن يحصل في هذه المنظمة أو تلك. لكن المشكلة أن المنظمات تمـــيل إلـــى مقاومة التغيير، لا سيما إذا كانت ناجحة في خططها الاستراتيجية الحالية وتحصد أرباحاً جيدة. وهذا يعني أن المنظمة الراغبة في التغير عليها أن تـــتعامل مـــع نظم المعرفة المخزونة لديها وكأنها عدو لدود. ويقول آرجريس "Argyris 1985" في هذا الصدد:

"إن النجاح يقوي نظريات التصرف في المنظمة، لكنه يعيق عملية التعلم".

وانطلاقـــاً من هذه المقدمة نستطيع حصر أهداف هذا الفصل في توضيح نقطتين أساسيتين هما:

- مشكلة التمسك بالأفكار القديمة.
- معوقات عدم التعلم.

أولاً- مشكلة التمسك بالأفكار القديمة:

إن التمسك بالماضي أو رفض الجديد يقود إلى تدهور أو اضمحلال المعرفة من الذاكرة. وهو بمثابة الموت البطيء على المستوى الجزئي. ولما كان من الضروري إزاحة بعض الأفكار وطرق التفكير من عقل الإنسان لإفساح المكان لأفكار جديدة، لذلك فإن التمسك بالماضي لا يسمح بقبول المعرفة الجديدة. وعلى أية حال لما كان النجاح يقود إلى الاحتفاظ بالبنى القائمة والسلوكيات الحالية، إذاً لا بد من أن تكون هناك أسباب لهذا السلوك الرافض. ولابد من إيجاد آليات تجعل الفرد يقدم على التعلم ويتجنب حالة رفض الجديد. ومما يؤسف له حقاً أن أغلب العاملين في المنظمة بما فيهم المديرون ليس لديهم الوسائل والفرص الكفيلة بتحرير أنفسهم من البيئة الحالية ومناصرة التغيير.

أن المنظمات الكبيرة تبدد مواردها في الصراع الداخلي على القوة بدلاً من توظيفها لإحداث تغيرات أساسية في السلوك. ولطالما وجد متخذو القرارات والمستشارون أن المنظمة تقاوم التعلم لأنها لا ترغب في تغيير بنائها الحالي لأنها راضية عنه.

وتتميز عملية رفض الجديد بعدم التغير في البنى المعرفية والتي يمكننا وصفها بالتنميط المعرفي Cognitive patterning. وممكن لهذا التنميط أن يتلاشى أو يضعف عندما يتم التعامل مع بعض الأمور القديمة على أساس أنها تقدم نتائج جديدة، أو عندما تتم إعادة إدراك الحدث بأسلوب مغاير والتعامل معه كشيء جديد. ففي هذه الحالة نجد الإدراك يتعامل مع بعض المعلومات الجديدة التي لم تعد تناسب متطلبات المنظمة، الأمر الذي يؤدي إلى عدم وجود ترابط بين الحدث والنتيجة. وهذا يعني أنه يجب العناية والاهتمام بأشياء أخرى ذات صلة بالحدث نفسه كأسلوب العمل والفلسفة والاعتراف (Hedberg 1981). أما في الحالة الثانية وهي الحالة التي نقوم بها بإدراك الحدث بصورة مغايرة عن

الســـابق، فإن هذا الإدراك المغاير هو الذي يقطع الروابط بين المواقف والنتائج. وعندها سيكون بإمكاننا تنظيم النمط الإدراكي (Probst & Buchel, 1997).

إن المـــنظمات بصـــفة عامة تفشل في إدراك أهمية تعلم الأشياء الجديدة والتخلص من الأمور القديمة. وعندما تدخل المنظمة إلى مرحلة انتقالية (لحظات إعـــادة الـــتوجه) لا بد أن تحافظ على ثقتها بالعالم الخارجي وبعملائها من أجل الدخول في مرحلة بنائية جديدة.

وينشـــط الـــتعلم التنظيمي عندما تلاحظ الإدارة وجود بعض المؤشرات الســـلبية، كالزيادة في التكاليف، والعجز المالي، والتقادم، وكثرة انتقادات المستهلكين بخصـــوص الســـلع والخدمات التي تقدمها لهم المنظمة، أو أن هناك تغيرًا جديدًا في قيادة المنظمة. فهذه العوامل وغيرها تكثف وتنشط عملية البحث عن الأشياء الجديدة، وتؤكد في الوقت نفسه عدم مقدرة المنظمة على حل مشكلاتها. وعندما تـــتم الإشارة إلى عدم كفاية الفلسفة الإدارية الحالية ثم نبذها تبعاً لذلك، تستطيع المـــنظمة استبدال نظريات التصرف القديمة بأخرى جديدة، مما يؤدي إلى إحلال فلســـفة، وبرامج ومفاهيم جديدة. ولسوء الحظ لا تستطيع غالبية المنظمات وضع هذه الأفكار موضع التطبيق ومرد ذلك إلى:

1- قلـــة المـــوارد المـــتاحة، كالوقت الكافي مثلاً. وحتى لو توافرت بعض هذه الموارد فهي في الغالب غير متاحة لأن المنظمة تحتاج إليها في مكان آخر.

2- غالباً ما يصاحب مرحلة عدم التوجه Phase of disorientation حالة من عدم التأكد ونوع من الفراغ القيادي، الأمر الذي يصعب من عملية إعادة التوجه.

إن إيجـــاد الموازنـــة الجـــيدة بين قابلية المنظمة على الاحتفاظ بالبنى المعرفية الخاصـــة بها وبين قدرتها على النسيان، هي عامل حاكم في نجاحها المستقبلي. ولا ينجح في إيجاد هذه الموازنة إلا عدد قليل من المنظمات.

ثانياً : معوقات عدم التعلم:

مـــا هي الأسباب التي تجعل المنظمات غير قادرة على التعلم ؟ ماذا يقول المختصـــون في مجال التعلم التنظيمي في هذا الموضوع ؟ هل المعوقات واحدة بالنسبة لجميع المنظمات التي ترغب في التحول إلى خانة منظمات التعلم أم أنها تتباين بين المنظمات ؟

تشـــير بحـــوث تنظيمية وإدارية عديدة إلى أن هذه العوامل- وإن كانت هـــناك صـــعوبة في حصرها بشكل دقيق- تتركز بشكل مباشر على مدى إيمان الإدارة بالـــتعلم، ومـــا هي الممارسات التي تقوم بها من أجل تجسيد ذلك فعلياً، وهل تمـــتلك الوقت والموارد المادية والبشرية الكافية التي تحتاجها عملية التعلم التنظيمي، هـــذا إلـــى جانب الخصائص السلوكية والوظيفية للعاملين. ولاشك في أن لثقافة المـــنظمة دوراً أساســـياً فـــي عملية التعلم. إن أهمية كل عامل من هذه العوامل تختلف بحسب الخصائص البنائية والبشرية للمنظمة.

ومـــع ذلـــك فإن بعض العلماء يرى أن العوامل الآتية هي عوائق أساسية للتعلم التنظيمي:

1- الأنماط الدفاعية التي تتخذها المنظمة.
2- ثقافة المنظمة.
3- عدم انتظام المعلومات ودقتها.
4- عدم توافر الوقت والأموال الكافية للتعلم.
5- تدني مستويات دافعية العاملين.
6- عدم تقبل العاملين لفلسفة التعلم التنظيمي.

وفيما يلي شرح لكل منها:

1- الأنماط الدفاعية على مستوى المنظمة

Organizational Defending Patterns:

يمكـــن إرجـــاع فشل العديد من المنظمات في إيجاد موازنة بين الاحتفاظ ببـــنى المعرفة الحالية والحاجة إلى التعلم إلى محدودية نظم التعلم في المنظمة.

حيـث تحجـب هذه النظم الأخطاء عن طريق تقديم معلومات غير منسجمة مع الوضـع الراهن كمحاولة للتهرب. وهذا النوع من المناورات يؤدي إلى التناقض Paradoxes، والمشـكلات، والتصرفات المرتبكة. ويمكن تسمية هذه المناورات بالأنماط الدفاعية للمنظمة (Argyris & Schon 1978).

ومن بين الوسائل الدفاعية التي يمكن أن يلجأ المديرون إلى استخدامها في هذا المجال ما يلي:

- تجنـب الاتصـالات المباشـرة والمناقشات العلنية بخصوص الموضوعات الحساسة Sensitive issues.
- السـيطرة على المناقشات العامة ذات العلاقة بهذه الأمور من أجل تجنب أو منع ظهور المشاعر السلبية.
- بالإمكـان تقييم الموقف من قبل المقيم على أن يحتفظ بوجهة نظره الخاصة، أي لا يصرح بها أمام الآخرين.

وعلـى المسـتوى النظري فإن عدم الانسجام بين النظرية العملية والنظرية الرسـمية لابد أن ينشط عملية التعلم التنظيمي. ولكن كما يقول (Argyris 1990) ظهرت وسائل وأساليب أخرى عملت كمعوق لهذا التوجه، هي :

أ – عدم الكفاءة الماهرة Skilled incompetence.

ب– أنماط وأساليب دفاعية تنظيمية Organizational defensive routine.

ج – التغاضي عن الأعمال الصغيرة Fancy footwork and malaise .

هـذه العمليات هي في حقيقة الأمر أنماط دفاعية تنظيمية، وهي معوقات أساسية للمستويات العالية أو المتقدمة للتعلم.

أ – عدم الكفاءة الماهرة Skilled incompetence:

يـتعلم الأفراد منذ الطفولة كيفية الاستجابة للألم وحالات الخطر التي يمرون بها، لكي لا يفقدوا السيطرة على المواقف. والسلوكيات المكتسبة من خلال التعلم

يــتم تحويلها إلى نظريات للتصرف تستخدم للتغلب على متاعب الحياة اليومية. وفـــي هذا الصدد يقول آرجريس (Argyris, 1990)، إن الإنسان يكره الفشل في عدم سيطرته على المواقف الخاصة به، لأن الفشل سيحجب عنه الشكر والتقدير والمكافـــآت الأخـــرى. وهـــذه الأمور لا تقدم للعاملين إلا عند إنجازهم الأشياء بصورة جيدة.

وعـــندما ينشأ موقف فيه بعض المخاطر أو الآلام هناك دائماً خطر الفشل فـــي عدم السيطرة عليه وبالتالي عدم الحصول على الشكر والثناء من الآخرين. وعليه فإن غالبية الأفراد يتبعون نظرية التصرف التي خلاصتها أنه "لا بد للفرد مـــن إبقـــاء حالة السيطرة على الموقف بيده وأن يكون هو القائد له". ومن أجل تحقـــيق ذلـــك، غالباً ما يذكر الأفراد كلاماً بعيداً عن الحقيقة، وربما يكون فيه نـــوع من المبالغة أيضاً من أجل الاحتفاظ بماء الوجه. والآلية التي يستخدمونها في هذا المجال هي التي يمكن تسميتها بالمهارة في عدم الكفاءة أو الجدارة.

وعلى ذلك يمكن تعريف هذه المهارة غير الحميدة بأنها:

قـــيام الفرد باستخدام استراتيجيات سلوكية هدفها تجنب الخسارة وفقدان ماء الوجه. فهو يستخدم التحريفات Distortions والتوصيات والحذف والأعذار، وإلى غير ذلك من الأمور من أجل احتفاظه بالمكاسب التي حصل عليها أو يأمل الحصول عليها في المستقبل.

ب- السلوكيات الدفاعية المتكررة Defensive Routine:

لأن المهـــارة ناقصـــة الكفاءة جزء من سلوكنا اليومي فقد أصبحت عرفاً تنظيمياً. وقد أدى ذلك إلى أن تعامل كشيء حقيقي حيث تستخدم الآليات الدفاعية بشـــكل متكرر لحماية الأفراد والمجموعات في المنظمة من المواقف المؤلمة أو المواقف التي تشكل خطورة معينة.

وغالـــباً ما تقود هذه السلوكيات الدفاعية إلى سلوكيات سلبية عند الأفراد والمجموعـــات. وفيما يلي أمثلة لهذا النوع من الأنماط السلوكية في موقع العمل (Argyris 1993:43)

- تجاهل وتجاوز الأخطاء العابرة.
- رفض المدير مناقشة الأخطاء أو التجاوزات.
- الإقرار بضرورة عدم مناقشتها لأنه لا يمكن مناقشتها.

ولاشك في أن هذه الآليات تساهم في فشل أو ضعف البنى الهيكلية الحالية في المنظمة. ولا بد من الإشارة إلى أن هذه الأساليب الدفاعية غير مقررة رسمياً في المنظمة. إن إنكار وجودها رسمياً يساعد على إيجاد الظروف الملائمة لازدهارها. وهذه السلوكيات موجودة في أغلب المنظمات وغالباً ما يتم التعامل معها على أنها أشياء لا تمس إما بسبب الخوف من الأسوأ، أو لأن الأفراد غير مهيئين لتحمل النتائج الخاصة بإثارة زوبعة من هذا النوع، الأمر الذي يقود في النهاية إلى ثبات هذه الآليات الدفاعية إلى درجة تصعب من عملية التعلم التنظيمي مع مضي الوقت.

ج- التغاضي عن الأخطاء الصغيرة Fancy footwork and malaise:

نوع آخر من هذه الآليات التي تعيق عملية التعلم التنظيمي هو التنكر أو التغاضي عن الأعمال الصغيرة غير المهمة. إذ يحاول الأفراد تجاوز ذكر هذه الهفوات والسلبيات الصغيرة في أعمالهم أو أنهم يحملون الآخرين مسئولية ذلك. وهم يتبنون العديد من الاستراتيجيات لإخفاء الحقيقة. ومثال ذلك السلوك الذي يمكن مشاهدته في المجموعة التي تحاول عبثاً التعامل مع الأشياء الخطيرة أو القلقة. إن السبب الرئيس لعدم كفاءة المجموعة هو عدم إدراكها أو معرفتها للأشخاص الذين يمارسون هذا السلوك غير الواضح. فهناك إذاً حلقة من النكران والإخفاء تعمل في المنظمة، ومن الصعوبة اختراقها أو إضعافها.

ولا شك في أن هذا يقود إلى عدم التعلم التنظيمي، إذ غالباً ما يبدأ الأفراد بالشكوى من أهداف غير واضحة أو محددة، وأنهم غير مرتاحين، ولديهم إحساس بوجود نوع من عدم الأمانة، والرفض، والكتمان، Reticence.. ويمكن وصف هذه الحالة بالمرض في المنظمة أو انحراف في صحتها Malaise.

وبســـبب شـــيوع هـــذه السلوكيات، فقد تتحول إلى أن تكون أحد العناصر الـــبارزة فـــي ثقافة المنظمة.إن هذه المعوقات الخاصة بالتعلم بالإمكان إيجادها بشكل أو بآخر في أغلب المنظمات، بدرجات متفاوتة من الشدة.. والسبيل الوحيد إلى التغلب على هذه السلوكيات السلبية هو اجتثاث أَسبابها الرئيسة؛ لأن معالجة الأعراض أو النتائج شيء غير كاف.

2- ثقافـــــة المنظمـــة:

مـــا مـــن منظمة إلا ولها ثقافة خاصة بها تتميز بها عن غيرها من المنظمات الأخـــرى. وتعرف ثقافة المنظمـــة Organization culture بأنها نظام من القيم والمعـــتقدات المشـــتركة التي تتفاعل مع كل من العاملين وهيكل المنظمة والنظم المختلفة بهدف إنتاج اعراف أو أنماط سلوكية خاصة بكيفية إنجاز الأعمال في المنظمة (Harvey and Brown 1992).

وتتمـــيز الـــثقافة بأنها مشتركة ومتكررة في سلوك العاملين في المنظمة، ويتم اكتسابها وانتقالها بين العاملين عن طريق:

أ- الرمـــوز (Symbols):

هي الكلمات أو اللغة، أو الأشياء، والإيماءات التي تكتسب معانيها من التقاليد والأعراف Convention.

ب- الأبطـــال (Heroes):

الأبطـــال سواء أكانوا حقيقيين أم من صنع الخيال، أحياء أو أمواتاً، يجسدون نماذج للسلوك المرغوب في ثقافة المنظمة.

ج- الطقوس (Rituals):

أنشـــطة جماعـــية، كالإجراءات والمراسيم أو الشعائر التي تشاهد في الأعياد والمواسم الدينية والأحداث الاجتماعية.

د- القيـــم (Values):

هـــي اعمق مستوى في الثقافة. إنها أحاسيس عامة مستقرة في اللاوعي عند الانسان وليست عرضة للمناقشة، وتهتم بما هو جيد أو سيئ، نظيف أو قذر.

جميل أو قبيح، عقلاني أم غير عقلاني، طبيعي أو شاذ، مؤدب أو فاجر. هذه الأحاسيس يشترك فيها غالبية أبناء المجتمع الواحد أو العاملين في المنظمة. إن العديد من هذه القيم القوية والأساسية Core Values غير مكتوبة بل تتخلل الأعراف المشتركة، والمعتقدات، والافتراضات، وأساليب التفكير والتصرف بين أفراد المنظمة وتجاه الغرباء Outsiders، وكيفية تحليل ومعالجة المشكلات التي تواجهها المنظمة.

إن ثقافة المنظمة هي شخصيتها؛ فهي مزيج من القيم والمعتقدات والعادات والسلوكيات واللوائح التنظيمية. ولكي تعرف تماماً ما هي ثقافة الشركة التي تعمل فيها فعليك أن تنظر فقط إلى الطريقة التي تنجز بها الأعمال في مختلف أقسامها وإداراتها، وإلى الطريقة التي تتفاعل بها شركتك مع السوق (المستهلكين والموردين والاتجاهات). أما جوهر ثقافة المنظمة وعمقها فيمكن تلمسه في أفعال الموظفين وهم بدون رقابة. ومن الممكن جداً أن يكون في ثقافة المنظمة بعض السلوكيات التي تعرقل عملية التعلم.

وقد تتجسد هذه السلوكيات في الأعمال اليومية أو في الزي الرسمي أو السلوك الاستهلاكي وأساليب التعامل مع المستهلكين، أو في كيفية التعامل مع أوقات الفراغ..هذه السلوكيات تعمل على قولبة أساليب التعامل فيما بين العاملين، كما تؤثر هذه الخلفيات الثقافية في مكوناتهم الفكرية وإدراكهم لما يدور حولهم، فضلاً عن مساهمتها في تحديد توقعاتهم. (السالم، 166:2002).

وكلما ازداد عدد العاملين الذين يؤمنون بهذه السلوكيات الناجمة عن بعض الأعراف والتقاليد، يصبح أمر تغييرها أو تعديلها من الصعوبة بمكان. الأمر الذي يجعلها عامل إعاقة للتعلم التنظيمي في المنظمة.

فالمصطلحات والمشاعر والرموز والشعارات والمفاهيم هي التي تكون النسيج الأساسي لثقافة المنظمة. وهي التي تحدد إلى حد بعيد السلوك الإداري في مجالات اتخاذ القرارات الإدارية وأنماط الاتصالات والقيادة وأساليب حل المشكلات وكيفية التعامل مع الأطراف ذات المصلحة Stakeholders (Harvey, 1982: 44).

وحينما يحاول البعض تجنب هذه الأعراف والقيم أو الخروج عليها سيقابل بالـــرفض والاستهجان من قبل المجموعة. وكوسيلة لإزالة هذه المشكلة يستلزم الأمـــر الـــتعامل معها بالمعنى الشامل لجميع العلاقات في إطار المجموعة؛ لأن هذه الأمور لصيقة بحركة المجموعة بشكل كبير وتؤثر في سلوكها العام إلى حد بعـــيد. وتشير الدراسات إلى أن العديد من المنظمات ترجع قلة التعلم أو تباطؤه إلـــى عدم وجود ثقافة تنظيمية تشجع التعلم، وإلى ضعف المعرفة المشتركة بين العامليـــن.وكـــل ذلـــك يجعل تحفيز العاملين على التعلم والمشاركة في المعرفة التنظيمية عملية صعبة (Jones and Handry1992).

وحيـــنما نراقـــب عن كثب مفردات التعامل اليومي في المنظمة يمكننا أن نجد مجموعة عبارات أو جمل يرددها العاملون، وهي تعيق عملية التعلم بصورة أو بأخرى، ومن بين هذه العبارات ما يلي:

- إن هذا الأسلوب أو الموضوع لن ينجح هنا.
- لدي أشياء أخرى يجب أن أعمل على إنجازها وأنا لست متفرغاً لهذا العمل.
- إن هذا الموضوع لا يحبه أو يميل إليه أي فرد في المجموعة.
- إن هذا شيء غريب عنا تماماً.
- إن ذلك لا يمثل جوهر المشكلة.
- كم مضى عليك وأنت تعمل هنا؟
- هذا الموضوع خارج الصلاحيات الممنوحة لي.. وهكذا.

ومـــن جهـــة أخـــرى قد تشكل بعض الامتيازات والخدمات التي تمنحها المـــنظمة للعاملين، عوائق أمام التعلم. إذ يميل الأفراد إلى المقاومة أو معارضة التخلـــي عن امتيازاتهم المالية خاصة عندما تكون مجزية. ويستخدمون ما لديهم مـــن قوة وظيفية أو مرجعية أو خبرات من أجل الاحتفاظ بها. كما تشكل بعض المحـــرمات Taboos نوعاً من المقاومة ما دامت تفرض بعض الأطر الأخلاقية والعـــادات التـــي يصـــعب تغييرها. إن المحرمات شيء لا يمكن المساس به أو

العبث فيه أو مناقشته. وهذا يصبح واضحاً عندما نريد مناقشة موقع المرأة في المجتمع. فنحن مثلاً نقبل أن تكون المرأة مدرسة أو مديرة أعمال، ولكن قد نتردد في وضعها رئيسة وزراء، أو قائدة طائرة، أو رئيسة مجلس إدارة. قد نحتاج إلى وقت طويل لكي نرى المرأة في هذه الوظائف أو المناصب.

3-عدم انتظام المعلومات ودقتها Information disorder:

تتعرقل عملية التعلم التنظيمي كثيراً نتيجة للأسلوب المتبع في معالجة المعلومات في المنظمة. ففوضى المعلومات يمكن النظر إليها كمعوق أساسي للتعلم. ومن بين الأمثلة على هذه الفوضى ما يلي:

- فوضى المعلومات على مستوى المنظمة.
- فوضى في المعلومات الخاصة بالمعتقدات.
- فوضى في الجوانب النفسية للمعلومات.

فمثلاً يمكننا إيجاد هذه الفوضى على مستوى المنظمة عندما يتم حجب المعلومات أو منع وصولها إلى الطرف الآخر نتيجة لطول سلسلة الأوامر، والمركزية العالية، والتخصص. ولاشك في أن ذلك سيؤثر على متخذ القرار بسبب عدم مقدرته على الوصول إلى ما يحتاج إليه من معلومات في الوقت المناسب ووفقاً للمواصفات التي يحتاجها.

أما فيما يرتبط بفوضى المعلومات ذات العلاقة بالمعتقدات والشعارات Mottos، فهذه تساهم في تكوين صور ذهنية قد لا تنسجم بالضرورة مع وجهات نظر الآخرين في المنظمة. وقد يقود ذلك إلى لجوء المدير إلى اختيار صورة أو جانب معين يلقى التفضيل أو الترحاب لدى بعض الأفراد دون البعض الآخر. وهذا يعني ضمناً أن المدير قد لا يملك الصورة الكاملة لحقيقة الموقف، أو أنه يتعامل مع الموقف بتحيز واضح.

ومن جهة أخرى فإن عدم انتظام أو وضوح الجوانب النفسية للمعلومات يحد من حجم الاستفادة منها. إذ يفضل الأفراد التعامل مع معلومات تنسجم مع

اتجاهــاتهم ومعتقداتهم وتفضيلاتهم. وبالتالي فإن احتمال تجاهل المعلومات التي تتقاطع أو تتعارض مع هذه الرغبات يكون وارداً جدًّا.

4- **عدم توافر الوقت والمال الكافي للتعلم** Shortage of time and money:

إن عــدم توافر المال الكافي لإدارة عملية التعلم بكفاءة وبصورة مستمرة على مستوى المنظمة يشكل عائقاً آخر أمام عملية التعلم التنظيمي. كما أن تزايد ضـــغوط العمل وكثرة الأعباء على عاتق العاملين من شأنهما تقليل الوقت المتاح للفــرد للمضـــي قدمــاً في عملية التعلم خلال ساعات العمل اليومي. وتتعقد هذه الحالة بصورة أكبر عند عدم وجود ثقافة تنظيمية تحتضن أنشطة التعلم التنظيمي بشكل متواصل، وتتلخص هذه الأنشطة فيما يلي (Ellinger et al, 2000):

- إتاحة فرص التعلم المستمر للأفراد.
- تحفيز ثقافة التساؤل والحوار في المنظمة.
- تشجيع فرق التعلم والتعاون الجماعي.
- تأسيس أنظمة للحصول على المعرفة وتحقيق انتشارها والاستفادة منها.
- تفويض الأفراد في إطار نظرة مشتركة.
- دعم علاقات المنظمة بالبيئة المحيطة.
- دعــم أنشـــطة القادة في تحفيز عملية التعلم على مختلف المستويات الفردية والجماعية والتنظيمية.

5- **تدني مستويات دافعية العاملين** Low work motivation:

إن انتقاء وتعيين الأفراد الجيدين ووضعهم في الوظائف التي تتلاءم مع مواصــفاتهم وطموحاتهم عمل غير متكامل ما لم تقم المنظمة بصيانتهم وإشباع رغــباتهم ببعض الحوافز والمزايا والخدمات؛ لكي تستطيع الاحتفاظ بهم راغبين في العمل والتعلم والتعاون والتشارك في المعرفة التي يحملها كل منهم، ويؤدون المهام المطلوبة منهم بفاعلية عالية.

وتشـــكل دافعية العاملين عنصراً أساسيًّا في عملية التعلم التنظيمي. فإذا لم يكـــن فـــي اســـتطاعة المنظمة تحفيز العاملين على المشاركة الفاعلة في التعلم التنظيمـــي فإنها لن تكون قادرة على استخدام أو توظيف مواردها بالحدود القصوى. لذلك فإن أحد التساؤلات الأساسية أمام أي منظمة تريد أن تكون متعلمة هو: ما العوامــل التـــي تمكنها من تحفيز العاملين ودفعهم نحو استمرارية المشاركة في التعلم والاستفادة من المعرفة التنظيمية إلى أقصى حد...(Osteraker,1990).

6- عدم تقبل العاملين لفلسفة التعلم التنظيمي:

كمـــا تحدث عوائق عدم التعلم، وذلك عندما تتجه الإدارة إلى تبني فلسفة جديدة خاصة بمنظمات التعلم. وهذه الفلسفة ليست – بالضرورة – تلقى الترحاب أو يـــتم فهمهما بشكل جيد من قبل الجميع الأمر الذي يقود في النهاية إلى عدم قبول العامليـــن لموضوع التغيير الجديد. ومن أجل توضيح هذه العملية يمكننا استخدام الـــنظريات الخاصـــة بمأسسة الإدارة Theories of institutional management والمقصود "بمأسسة الإدارة " استحداث أيديولوجية إدارية معينة يتم التوصل إلى نشـــرها فـــي مخـــتلف أجزاء المنظمة ووحداتها الإدارية عن طريق السياسات والقـــرارات الإدارية الداعمة لعملية تبني وتنفيذ هذه القيم الجديدة في إطار معين. وتحتاج المنظمة إلى هذه المأسسة عند تحولها من منظمة بيروقراطية إلى منظمة تعلـــم حيـــث يســـتدعي ذلـــك بالضرورة قيام العاملين بتغيير أعرافهم وقيمهم الراســـخة والخاصة بالعمل إلى حد كبير. (Steiner,1990) ومن الممكن جداً أن تؤدي الجهود التي تبذلها الإدارة وهي بصدد إشراك العاملين في التعلم إلى تنمية وانتشـــار مشكلات التعلم التنظيميEmployees' dilemmas ومشكلات التعلم هي باختصـــار– إشكالية العاملين في عدم مساهمتهم في التعلم التنظيمي. والإشكالية -تعـــريفاً-: هـــي الموقف الذي لا يستطيع الفرد فيه اتخاذ قرار أو القيام بسلوك معين نتيجة لعدم وجود بدائل متمايزة عن بعضها البعض.

ولذلك تتطلب هذه الإشكالية أن يقوم الفرد بشحذ همته أو جهوده في التأمل وإعادة صياغة أو تشكيل أو تصور الموقف بهدف الوصول إلى قرار أفضل.

وغالبا ما تؤدي هذه الإشكالية إلى عدم فاعلية المنظمة في تحقيق أهدافها عندما تلزم العاملين فيها بممارسة سلوكيات جاهزة أو مقولبة. كما تسبب هذه الإشكالية عدم فاعلية المنظمة أيضاً عندما يجد الفرد أن في استطاعته – وبسهولة- تجنب اتخاذ قرار معين أو عدم ممارسة تصرف معين في الوقت الذي تحتاج المنظمة فيه إلى هذا النوع من القرارات أو التصرفات.

إذاً تتطلب الإشكالية التنظيمية من العاملين نوعاً من التعلم التنظيمي؛ ذلك لأن غياب مثل هذا التعلم في لحظة معينة يدفع الأفراد إلى البحث عن الأسباب. وهذه الأسبابهي العوائق التنظيمية التي تحول دون التعلم. وهناك أسباب عديدة لظهور مثل هذه العوائق، من بينها (Steiner,1998,196):

- أن الأفكار الذاتية التي يحملها العاملون لا يتم الاهتمام بها كثيراً من قبل الإدارة.
- عدم الانسجام بين رؤى العاملين الخاصة بمستقبل المنظمة وما تحمله الإدارة من رؤى خاصة بهذا الموضوع.
- عدم التوازن بين سرعة تغيير الفلسفة الإدارية وما يجري من ممارسات فعلية على أرض الواقع. فقد تلجأ المنظمة إلى تغيير أيديولوجيتها ولكنها لا تغير سلوكها اليومي بل يبقى ثابتاً كالسابق.
- أن الأعراف والقيم الرسمية وغير الرسمية الخاصة بسلوك العاملين ما زالت تعكس أو تمجد الأيديولوجية السابقة للمنظمة وليس الأيديولوجية الجديدة الخاصة بمنظمة التعلم.

الفصل الخامس

العناصر الأساسية لبناء منظمات التعلم

تمهيد:

عملية بناء منظمة التعلم ليست بالأمر الهين أو البسيط. وتتجسد هذه الحقيقة على أرض الواقع كلما تطور الفكر الإداري واتجه نحو الواقعية في اكتشاف حقيقة التفاعل الإنساني في أطر معرفية تتقدم باستمرار. وبالإمكان تصور هذه الحالة في إطار تطور الفكر الإداري. فما أسهل تكوين منظمة الأعمال عندما يتمحور الفكر في إطار ميكانيكي مبرمج، وما أصعب ذلك عندما نحاول أخذ جميع المفردات الإنسانية –قيماً واتجاهات وحاجات متنوعة– في الحسبان، وذلك على مستوى الفرد ومستوى المجموعة ومستوى المنظمة. هنا ينبغي الاهتمام بأنشطة عديدة متنوعة من أجل جعل البناء فاعلاً وكفئاً.

تتجسد أهداف الفصل الحالي في تناول أبرز المكونات أو المحاور اللازمة لبناء منظمات التعلم، والتي تمت مناقشتها في دراسات وبحوث عديدة. على أنه يجب التنويه إلى أن أغلب المرتكزات التي سنبحثها هنا هي في حقيقة الأمر ليست بالشيء الجديد، إنما تتم صياغتها في إطار هيكلي وثقافي يضم كل هذه العناصر في مكان واحد، ويوجهها تخطيط استراتيجي فعال وبروح قيادية متميزة، له من الأثر الملموس والنتائج ما يتعدى إنجاز تلك العمليات بشكل منفصل، وذلك هو الذي يمثل الإضافة البارزة في هذا السياق.

ومن أجل أن نتفق على حقيقة مكونات منظمة التعلم، دعنا نتفحص الإطار الذي قدمه مكنزي والذي طوره هت (Hitt;1995) بعد ذلك، كما سبق أن أوضحنا في الفصل الثاني.

إن الشيء الحسن في هذا الإطار هو أنه شامل وعملي في وقت واحد. إذ يقدم رؤية نظرية لجميع المجالات الرئيسة في المنظمة وبلغة مفهومة تماماً للعاملين في حقل الإدارة.

انظر الشكل رقم (5–1) الآتي:



شكل رقم (5-1)
مكونات منظمة التعلم

وهذه الأنشطة أو المرتكزات الثمانية هي:

1- قيم مشتركة:

المعتقدات الأساسية الخاصة بسبب وجود المنظمة، وما الأشياء المهمة لها وكيف ستتعامل مع جميع الأطراف ذات المصلحة من وجود المنظمة ؟

2 -النمط القيادي:

ما السلوكيات التي يوجب توفيرها أو إكسابها للمديرين من أجل تحقيق أهداف المنظمة ؟

3-الاستراتيجية:

خطة المنظمة الطويلة الأمد التي تؤهلها للتحرك من الحاضر إلى الرؤية المستقبلية التي تتمنى تحقيقها.

4-الهيكل التنظيمي:

الإطار الذي يوضح الأدوار والمسئوليات والعلاقات التنظيمية وكذلك الأقسام والوحدات الإدارية وكيفية الربط بينها مع بعضها.

5- الموارد البشرية:

ما خصائص الأفراد أو العاملين في المنظمة؟

6- المهارات:

القابلـيات الأساسـية التي يتميز بها العاملون في المنظمة عن تلك التي لدى العاملين في المنظمات المنافسة.

7- النظــم:

الطرق الخاصة بتحويل المعلومات ونشرها وتبادلها بين أطراف المنظمة.

8- فرق العمل:

أنــواع فرق العمل التي يتم تكوينها داخل المنظمة والخصائص الأساسية لهذه الفرق. إن هذه المكونات الثمانية كافية لوصف منظمة التعلم، وهي في حقيقة الأمر يمكن استخدامها لوصف أي نوع من منظمات التعلم.

ومــن أجــل أن تكتمل لدينا مواصفات وخصائص منظمات التعلم ضمن الإطار الثماني، دعنا نسأل هذه الأسئلة الثمانية:

1- ما القيم الأساسية لمنظمة التعلم؟

2- ما النمط القيادي في منظمات التعلم؟

3- ما الخصائص الأساسية لفريق العمل؟

4- ما الاستراتيجية التي تعتمدها منظمة التعلم؟

5- ما هيكل منظمة التعلم؟

6- أي نوع من العاملين تحتاجهم منظمات التعلم؟

7- ما المزايا المميزة التي يجب تطويرها في منظمات التعلم؟

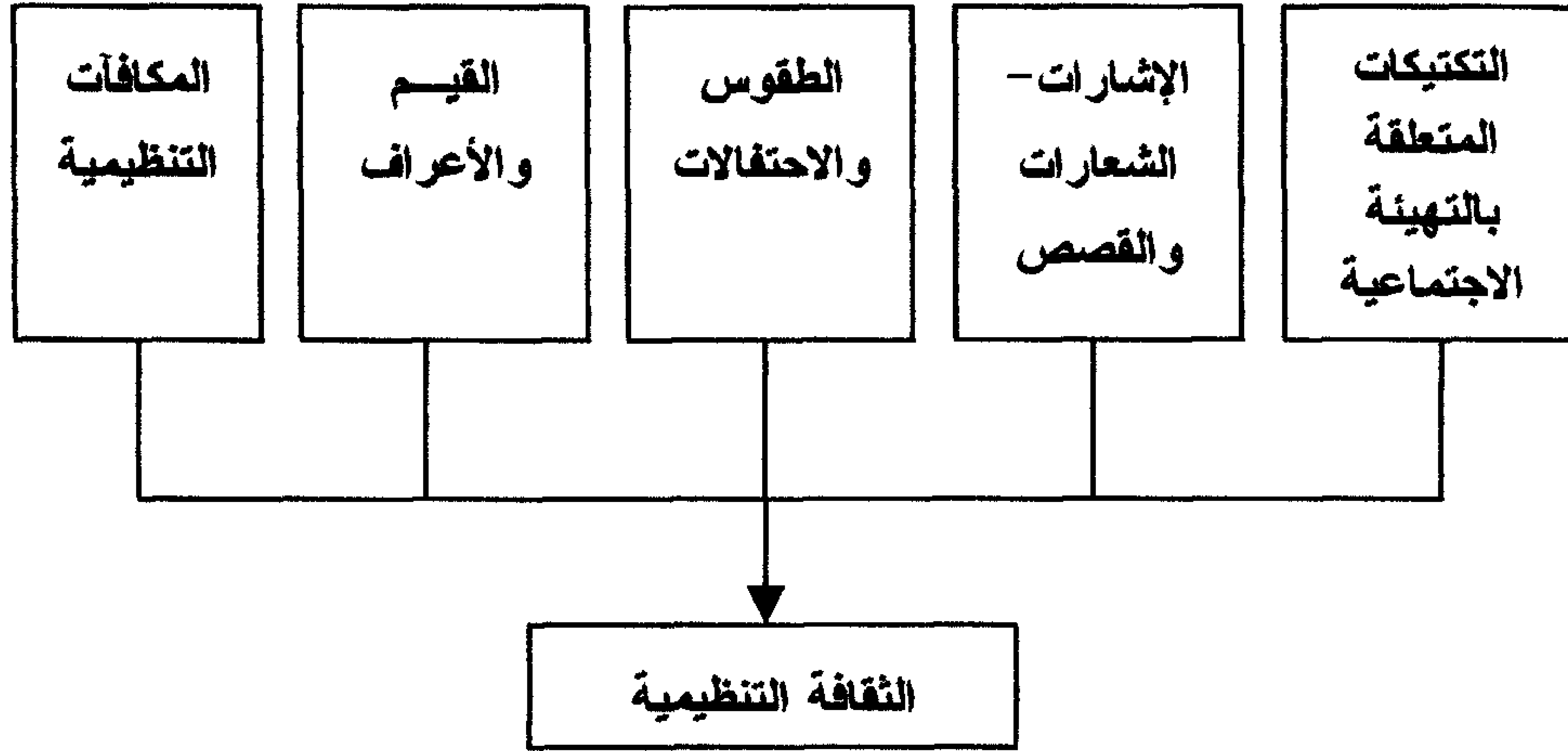
8- ما نظام القياس الذي يجب تكوينه في منظمة التعلم؟

ولاشـــك فـــي أن الإجابـــة عن هذه الأسئلة الثمانية كفيلة بإعطاء صورة حقيقية لماهية منظمات التعلم ولمكوناتها الأساسية.

أولاً- القيم المشتركة Shared Values

تقـــاد المـــنظمات بواســـطة قيم ومعتقدات محددة يتم توصيلها إلى جميع العامليـــن بشكل علني أو ضمني. وتدور القيم المشتركة أساساً حول سبب وجود المـــنظمة والأشـــياء المهمة لها. إن هذه القيم هي التي تشكل أساس الثقافة التنظيمية، وهي بمثابة الروح في المنظمة. إنها المعتقدات الخاصة بتحديد كيفية السلوك في موقـــف معيـــن، والأهداف الأكثر أهمية للتحقيق في سلم الأوليات. (Feather, 1994 p. 35). إنهـــا كمـــا يقـــول (Schwartz,1992, p.4) المفاهيم أو المعتقدات المرتـــبطة بنـــتائج أو ســـلوكيات محببة، توجه عملية اختيار أو تقييم السلوك أو الحدث، وتكون مرتبة على حسب أهميتها.

ومـــن أبرز خصائص منظمات التعلم امتلاكها ثقافة تنظيمية تنسجم قيمها مـــع قـــيم العامليـــن فيها إلى حد بعيد. ومن الأمور الأساسية في هذا الخصوص أن يقـــوم المديـــرون فـــي المنظمات بمحاولة زرع وتطوير قيم المنظمة والقواعد السلوكية الخاصة بها بطريقة تناسب استراتيجيتها وهيكلها التنظيمي بأفضل شكل ممكـــن. ويمكـــن في هذا الصدد الإشارة إلى مفهوم التهيئة الاجتماعية للمنظمة Organizational socialization وهـــو المصطلـــح الذي يصف كيفية تعلم الأفراد للثقافة التنظيمية. ومن خلال ذلك يندمج الأفراد ويتعلمون القواعد السلوكية والقيم المـــتعلقة بالثقافة التنظيمية حتى يصبحوا أعضاء فاعلين ومشاركين. إذ إنه بعد الاندمـــاج والتفاعل مع تلك القيم، فإنها تصبح جزءًا من قيم الفرد الذي يتبع قيم المـــنظمة -علـــى إثر ذلك- دون تردد أو تفكير، وغالباً ما يجري نقل القيم والقواعد الســـلوكية التي تدخل ضمن إطار النمط الثقافي للمنظمة إلى أعضائها عبر القصص والأســـاطير واللغـــة التي يستخدمها الأفراد بواسطة المنظمة، وكذلك بوسائل أخرى. ويوضح الشكل رقم (5- 2) طرق نقل الثقافة التنظيمية إلى العاملين.



الشكل رقم (5- 2)
طرق نقل الثقافة التنظيمية إلى العاملين

إن المـــنظمات التـــي تمتلك ثقافة قوية وقيماً واضحة تزداد فرصها في النجاح وتعمـــر طويـــلاًlongevity، وإذا كانت المنظمات التقليدية تركز على قيم الكفاءة والفاعلية، فإن منظمات التعلم تحاول السمو إلى الأعلى من خلال إضافة نوعين آخرين من القيم هما:

1- **التمـــــيز** Excellence

2- و**التجدد الذاتي** Renewal

حيـــث تسعى المنظمة من خلال قيمة التميز إلى تحقيق أقصى قدر في كل شيء، في إطار خدمة المستهلك واستثمار الموارد المتاحة لها.

أما في جانب التجدد الذاتي، فيتم ذلك من خلال تشجيع العاملين على تقديم إبداعـــات متواصلة تمكن المنظمة من التكيف المتواصل مع البيئة المعقدة وقليلة الـــتأكد. ولقـــد تميزت منظمة التعلم بامتلاكها قيمة مركبة هي التميز من خلال التجدد الذاتي.

ثانياً- النمط القيادي Leadership Style

للسلوك القيادي المعتاد (النمط) أثر كبير على أداء العاملين، إذ بإمكانه أن يكون معوقاً أو محفزاً، مقيداً أو محرراً للمواهب والطاقات، مشجعاً أو مانعاً للمواهب، وبإمكانه أن يكون مهدداً أو داعماً لها. ويستطيع المدير أن يختار من بين هذه الأنماط، والنتائج الناجمة عن هذا الخيار لا يمكن تجاهلها. وإذا كانت كلمة (الرقابة والسيطرة) هي المجسد الحقيقي لطبيعة السلوك القيادي في المنظمات التقليدية، فإن القيام بالسيطرة to regulate يعني ممارسة التأثير الموجه والمقيد لتصرفات الآخرين في ضوء تعليمات محددة. وضمن هذا المناخ يمارس المدير ثلاث وظائف أساسية هي:

- وضع الأهداف.
- تقييم الأداء.
- معالجة الانحرافات.

وهذه الخطوات تمثل إحدى الوظائف الإدارية أو -على الأقل- أحد مجالاتها الأساسية، لكنها ليست قيادة، ومنظمة التعلم في حاجة إلى القيادة Leadership.

ووفقاً لسينج (Senge; 1990) فإن الدور الرئيس للقائد في منظمة التعلم ينحصر في تساؤل كبير هو: **من القائد الحقيقي لهذه السفينة؟**

هل هو القبطان أم المهندس، أم الموجه الاجتماعي؟

ولكن سينج يقدم إجابة ذكية عندما يقول: انه مصمم السفينة The ship's designer وهذا هو الدور الجديد للقائد. إنه الدور الذي يركز على تصميم منظمة التعلم. ولابد له هنا من أن يكون فاعلاً في تشجيع التعليم الفعال.

وكونه Catalyst يدعم العاملين ويمكنهم من التصرف. والقوة -كما نعلم- تعني القدرة على التأثير في الآخرين لإنجاز أعمال محددة.

وبالــرغم من أن كلمة القوة "power" تحمل أحياناً دلالات سلبية، لكنها شيء مجرد؛ فهي ليست إيجابية أو سلبية. بل تعتمد على نية وغاية من يستخدمها. إن القوة للمدير شيء أساسي.

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا هو:

كيف يعزز القائد في منظمة التعلم أداء عمل الأفراد ؟

إليك بعض الإجابات المحتملة والأساسية:

- عن طريق وضع رؤية مشتركة.
- عن طريق تقديم الاحتياجات الأساسية (الموارد) لإنجاز هذه الرؤية.
- عن طريق تخويل الصلاحية.
- عن طريق الاحتفال بالنجاحات، ولعل أكثرها أهمية هو: أن يكون معماراً متعلماً By being a learning architect.

وباختصار لقد تحول الدور الرئيس للمدير من المراقب إلى المحفز Catalyst وقد يشكل هذا التحول نوعاً من التهديد عند بعض المديرين، لكنه بالنسبة للآخرين سيكون شيئاً مفرحاً Exhilarating.

ثالثاً- الفرق المتعاضدة Synergistic Teams

الفــرق المتعاضـــدة هي بمثابة العجلة التي تسير منظمة التعلم Flywheel، وبدون هذه الفرق لا توجد منظمة تعلم.

لقـــد مـــيز كل من (Katzen baek & Smith 1993) بين نوعين من الفرق: مجموعة العمل Working group، وفرق الأداء المتميز. وهذان النوعان يرتبطان بنوعيــن مــن المنظمات.. الأول ينتشر في المنظمات التقليدية، أما الفرق التعاضدية فتوجد في منظمات التعلم.

وحيـــنما نذكر أن مجموعة العمل عبارة عن مجموعة أفراد يعملون بشكل مـــتعاون من أجل إنجاز هدف مشترك، فإننا نستطيع القول بأن أغلب الفرق في المنظمات التقليدية هي من هذا النوع.

وممـــا يؤسف له حقاً هو أن أغلب فرق الإدارة Management teams التي نسمع بها في المنظمات هي في حقيقة الأمر ليست سوى مجموعات عمل.

خـــذ على سبيل المثال الفرقة الإدارية التي تجتمع بشكل دوري مع مدير عام الشـــركة أو مع أحد مساعديه، حيث تقدم تقاريرها حول ما يحدث في كل قسم داخل المـــنظمة. هذه المجموعة نادراً ما تناقش الأمور الآنية. وعندما يغادر أعضاؤها الاجـــتماع لا يحمل أي منهم معلومات أكثر مما كان لديه قبل الاجتماع. إن هذه اللجنة أو المجموعة -حتى وإن سميناها فرقة تعاضدية- هي تعاضدية في حدها الأدنـــى. وإذا أردت الحقيقة فإن هذا الذكاء الجمعي للمجموعة لا يتجاوز أحياناً متوسط ذكاء أي فرد فيها.

لكننا لو نظرنا إلى الجانب الآخر وتفحصنا فريقاً متعلماً A Learning team وهـــو الفـــريق الذي يمتلك أداءً متميزاً، فإننا سنجد أعضاءه يتقنون المرتكزات الأساسية الخمسة لنظم التعليم وهي:

1- التفكير النظمي.
2- النماذج العقلية.
3- الإتقان الشخصي.
4- رؤية مشتركة.
5- تعلم فرقي.

وكنتـــيجة لإتقـــان واســـتخدام هذه العناصر الخمسة تحقق الفرق المتعلمة مستوى ذكاء أكبر من مجموع ذكاء الأعضاء في هذه الفرق. وهذا هو التعاضد في أروع صوره.

ولعل أحد أبرز خصائص الفرق المتعلمة هو قدرتها على المناقشة المتبادلة بشــكل نــزيه وصريح بين جميع الأعضاء. ففي هذه الفرق وفي هذا النوع من المناقشــات تكون جميع الأشياء مكشوفة بين الأعضاء. وعندما تلاحظ سلوكهم فــي إطار الفريق تجدهم أناساً صادقين لا يمارون أو يحابون. يحترمون بعضهم البعض بصدق حتى وإن اختلفوا على موضوعات معينة. يشتركون في نماذجهم العقلية Mental models.

يتحاورون علانية في الحلول التي يقدمونها بخصوص قضية معينة، وكيف توصــل إليها كل منهم. ويمتلكون عقلية متفتحة للأفكار والآراء التي لا تتفق معهم. إنهــم يحــاولون بصدق تفهم الأفكار الأخرى الموجودة عند بقية الأعضاء. وهم بعد ذلك يملكون رؤية مشتركة يسعون إلى الوصول إليها. ولاشك في أن هذه الرؤية تعمــل علــى توحيد جهودهم. إنها الصخرة التي تتلاشى عندها الأفكار المتباينة لــتخرج في رأي موحد. إنهم بعد ذلك مشغولون بالسعي نحو الوصول إلى تفهم متــبادل عــن طريق المحاورة وتفنيد الرأي الآخر ولكن بروح الفريق الواحد. (للتوسع في هذه النقطة، انظر التعلم بالممارسة في الفصل الثالث).

رابعاً- الاستراتيجية Strategy

يواجــه عــدد كبير من المديرين مشكلات عديدة في عملهم اليومي نتيجة لعدم إعطــائهم اهتماماً كافياً للتخطيط. ولطالما اشتكى بعضهم من عدم وجود الوقت الكافــي للتخطيط؛ لأن أغلب وقتهم مخصص لمعالجة المشكلات والأزمات ومحاولة التغلب عليها.

وقــد نســمع مديــراً معيناً يقول حينما يواجه مشكلة صعبة: إنه لم يخطط مســبقاً لأعماله بالشكل الصحيح. وكلمة صحيح هنا تعني: أنه لم يخطط للشركة برؤية استراتيجية تمكنه من التغلب على التحديات واستثمار الفرص العديدة التي تحيط بالمنظمة التي يديرها ووفقاً لما تملكه من نقاط قوة وضعف.

والاســتراتيجية هــي الطــريقة التي يتم بها إنجاز شيء معين. إنها خطة للتصــرف تلتزم بها المنظمة لفترة طويلة من الزمن، وتتضمن في العادة صياغة

هـــدف معين ووضع الخطط التنفيذية الكفيلة بتحقيقه. وتتضمن أيضاً الاعتبارات الخاصـــة بـــالقوى التنافسية في البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة وآثارها على عمل المنظمة.

وإذا أردنـــا تعـــريف الاســـتراتيجية بشـــكل أدق فإنها مجموعة القرارات والتصـــرفات الإدارية التي توجه أداء المنظمة في الأمد الطويل. أو هي العملية التـــي بواسطتها يتمكن المديرون من تحديد الاتجاه طويل الأمد للمنظمة وتحديد أهدافهـــا ووضـــع وتطوير الاستراتيجيات بغرض تحقيق تلك الأهداف في ضوء المتغيرات البيئية (الداخلية والخارجية) ذات العلاقة.

الاســـتراتيجية إذاً هي تصور مبدئي للرؤى المستقبلية للمنظمة ورسم سياستها وتحديـــد غايـــتها على المدى البعيد، وتحديد أبعاد العلاقات المتوقعة بينها وبين بيئـــتها بما يسهم في بيان الفرص والمخاطر المحيطة بها ونقاط القوة والضعف المميزة لها، وذلك بهدف اتخاذ القرارات الاستراتيجية المؤثرة على المدى البعيد ومراجعـــتها وتقويمها. وأخذاً في الاعتبار هذه التعريفات للاستراتيجية نستطيع أن نقول:

إن قـــيام المنظمة بإجراء تغيرات غير مخطط لها مسبقاً برؤية استراتيجية مـــن شـــأنه أن يولد آثاراً سلبية سيئة. حيث تجد المديرين يتصرفون تصرفاً آنياً أقـــرب إلى رد الفعل إزاء الأحداث التي تواجههم. وفي بيئة تنافسية فإن ممارسة الإدارة لأعمال كهذه ستقود إلى الفشل وربما إلى نهاية المنظمة.

لكننا عندما نتفحص التغيير المخطط له مسبقاً سنجد نتائجه العملية إيجابية بشـــكل واضح. حيث تكون الإدارة مسيطرة على الأحداث وتسير معها ولا تتصرف نتـــيجة لهـــا.هنا تقوم الإدارة بوضع خطط خاصة بالتغيير وتعمل على تحقيقها، الأمر الذي ينجم عنه في الغالب نجاح عام للمنظمة.

ونســـتطيع تشبيه هذه الحالة بخارطة الطريق"Road Map" التي تبين لنا مســـارات الـــتحرك مـــن الوضع الراهن إلى الرؤية المستقبلية Vision. لكننا لو تســـاءلنا: أي نـــوع مـــن الخرائط هي؟ سنجد أن بالإمكان تقديم الإجابة هنا في

مشـــهدين؛ المشهد الأول يمثل المنظمة التقليدية، حيث نجد أن الخارطة هنا هي خارطـــة طريق ليس إلا، فيها أهداف وغايات مكتوبة وخطوات أو برامج محددة للتنفـــيذ وعملية توزيع للموارد. ولو تهيأت لنا الفرصة لملاحظة ما يجري في جلسة الـــتقويم والمـــراجعة لهـــذه الخارطة أو الخطة سنجد أن كل مدير يقدم تقريره بخصـــوص ما أنجزه من تقدم وما واجهه من مشكلات ويحاول توضيح الانحرافات ثم ينتهي الاجتماع.

لكنـــنا لو انتقلنا إلى المشهد الثاني، مشهد منظمة التعلم، وتفحصنا التخطيط فـــيها، ســـنجد أن الخارطـــة هنا ليست خارطة طريق بقدر كونها خارطة للتعلم A Learning map. إنها بمثابة فرصة للأعضـــاء لإيصـــال مشاركتهم الفكريـــة والوصـــول إلـــى نمـــوذج فكـــري موحد. وكلما تم اكتساب معرفة جديدة قامت المجموعة بتعديل أو تنقيح هذا النموذج الجمعي Collective mental model.

إن هذه الطريقة في التخطيط تجعل الخطة لا تركز على الأشياء المكتوبة فقـــط وإنما تركز وبشكل مقصود على عقول المخططين في مشاركتهم للنموذج الفكـــري المشـــترك. كما أن التركيز الأساسي هنا لا ينصب على المخرجات النهائية للخطـــة بـ قدر تركيزه على العملية الخاصة بربط هذا النموذج الفكري الموحد مع الحقيقة الراهنة المجسدة واقعيًا.

خامساً- الهيـكل التنظيمي Structure

مـــن يتفحص اهتمامات خبراء الإدارة والتنظيم في المنظمات التقليدية يجد أنها كانت تنصب أســـاساً على كيفية بنـــاء الهيكل التنظيمي الآلي Mechanistic Structure. ويتجســـد هـــذا الاهتمام في كيفية جعل الأفراد يسلكون سلوكاً يمكن التنـــبؤ به. وتكون سلطة اتخاذ القرارات مركزية وهناك رقابة مباشرة على أداء العامليـــن. أما المعلومات فتنساب باتجاه عمودي فقط، ويتم تحديد الأعمال والأدوار بشـــكل واضـــح. وتتم الاتصالات بين المدير والمرءوس بغرض تحديد المهمة فقط. إن كـــل فرد متخصص في عمله ويعرف تماماً ما هي مسئولياته، كما يعرف أن الســـلوك غـــير المناسب مرفوض تماماً. وعلى المستوى الوظيفي Functional level

تكون كل وظيفة منفصلة عن الوظائف الأخرى. وتقع مسئولية الاتصال والتنسيق فيما بين الأقسام على المدير الأعلى في الهيكل التنظيمي. لذلك نجد أن التسلسل الهرمي يشكل الآلية الأساسية للتكامل داخل الأقسام وفيما بينها.

ولما كانت المهام والأدوار والمعايير واضحة ومحددة مسبقاً، وكذلك التوثيق الدقيق للإجراءات والسياسات، فإن المنظمة لا تحتاج إلى استخدام آليات متطورة لضمان التكامل. كما أن المعيارية والتسلسل الإداري الواضح هما الوسيلة الأساسية لضمان السيطرة.

لكننا اليوم نجد أن الكثير من المديرين ولاسيما الذين يملكون حساً إستراتيجياً، بدأ يرى عدم كفاية الهيكل التنظيمي في تسيير عمل المنظمة إلا أنه غير كاف رغم أهميته. نعم إنه ضروري ولكنه غير كافٍ لتأسيس المنظمة الفاعلة. إن التنظيم مطلوب في كل منظمة، ولكن عندما تتغير البيئة بشكل متواصل وتتحول إلى بيئة سريعة التغير وتزداد صعوبة التنبؤ بما ستكون عليه الحال في المستقبل المنظور تزداد حاجتنا إلى المرونة والتلقائية Spontaneity. وعندها سيؤدي الاعتماد الكامل على الهيكل التنظيمي المعد وفق المؤشرات السابقة إلى إعاقة أعمال المنظمة؛ ذلك لأن حدوث أي حالة طارئة أو فجائية سواء تجسدت في فرصة أو تهديد، سوف يكون خارج سيطرة الإدارة إلى حد بعيد. لذلك يصبح من الضروري جدًّا إعادة تصميم هيكل المنظمة ليتضمن الجانبين معاً (الثبات والمرونة Flexibility & stability) والوصول إلى ما يسمى بالهيكل العضوي Organic structure وهو الهيكل الذي يشجع على المرونة ويكون الأفراد هم المبادرين على التعلم وإحداث التغيرات، وهم قادرون على التكيف السريع مع التغيرات البيئية.

ويعتمد الاتصالات الجانبية والعمودية. كما تسود اللامركزية فيه. أي إن سلطة اتخاذ القرارات موزعة في الهيكل. والقواعد محددة بشكل عام لأن الأفراد يؤدون أعمالاً متنوعة ويستخدمون مهارات متعددة لإنجاز أعمال متجددة. (السالم، 2002: 83).

إن الحاجـــة إلـــى المرونة والثبات في الهيكل التنظيمي شيء مطلوب في مـــنظمات الـــتعلم كما أن الحاجة قائمة لإيجاد هيكل تنظيمي قادر على التعامل بكفاءة مع المشكلات والفرص غير المتوقعة.

وهـــذا يعنـــي أن المرونة ليست نقيضاً للثبات، كما أن الثبات ليس عكس المـــرونة. وبالأحرى هناك بعدان متكاملان للمنظمة الفاعلة والكفء. ومنظمات التعلم هي التي تضم هذين البعدين عن طريق تكوين شبكات اتصالات مرنة في داخـــل التنظـــيم الرأسي. حيث يتم ضمان الثبات عبر الهيكل الرأسي في الوقت الـــذي يـــتم فيه ضمان المرونة بواسطة هذه الشبكات الدائمة التحرك Dynamic network. إن هـــذا التوســـع في انسيابية المعلومات يسمح لأعضاء التنظيم بالتفاعل المباشر في إطار التفكير الجمعي.

كمـــا أن بـــناء الهيكل التنظيمي الذي يساعد على التنسيق بين مختلف الأنشطة يعتـــبر عملـــية مكلفة للغاية، وتسمى تكاليف نظام تشغيل الهيكل التنظيمي ونظام الـــرقابة بالتكالـــيف البيروقراطية. وكلما ازدادت درجه تعقيد الهيكل (أي كلما ارتفع مســـتوى التميـــيز والتكامل)،ارتفعت معدلات التكاليف البيروقراطية أو تكاليف إدارتهـــا. إن التكاليف البيروقراطية العالية المرتبطة بتنفيذ الإستراتيجية يمكن أن تودي إلى خفض الأرباح، كما أنها تؤثر مباشرة على أداء المنظمة.

سادساً- نوعية الموارد البشرية Staff

هـــل تحـــتاج مـــنظمات الـــتعلم إلى أفراد بمواصفات معينة تختلف عن مواصفات العاملين في المنظمات التقليدية. والإجابة عن ذلك: نعم.

ففـــي الوقت الذي تؤكد فيه المنظمة التقليدية على ضرورة اختيار الأفراد للعمـــل فيها في ضوء ما يملكونه من معرفة وخبرة، تركز منظمات التعلم على مدى قدرة الأفراد على التعلم.

فهي تسأل الفرد مثلاً:

- عـــند محاولتك إتقان تكنولوجيا جديدة كيف يمكنك وصف طريقتك في التعلم.

- ما الأشياء التي تعلمتها من أخطائك السابقة؟ وهكذا....

لكنـــنا لو نلاحظ عملية اختيار العاملين في المنظمات التقليدية سنجدها تركز على السؤال التالي:

- مـــا أبرز الأشياء التي تعلمتها في الكلية والتي يمكن الاستفادة منها في عملك الحالي؟
- أو ما أبرز الأشياء التي تعلمتها في عملك السابق والتي يمكن أن تكون مناسبة للعمل الحالي؟....وهكذا.

وكما ترى فإن الأسئلة مختلفة في كلتا الحالتين. فهي في المنظمة التقليدية تركـــز علـــى المعرفة والخبرة السابقة، بينما تركز في منظمة التعلم على التعلم، لأن مـــنظمة الـــتعلم تحـــتاج إلـــى أشخاص يحرصون على التعلم مدى الحياة Committed to life-long learning، وهـــي تحـــتاج إلى هؤلاء الأفراد ليس في مســـتوى المديرين فقط وإنما في كل المستويات الإدارية. تحتاج إلى أفراد لديهم ميول نحو التعلم والاكتشاف بشكل تلقائي ويحملون مهارات وقدرات جديدة.

إن المـــوارد البشرية في منظمات التعلم يتم التعامل معها على أساس أنها أصـــول استثمارية يجب إدارتها وتطويرها بفاعلية وكفاءة إذا أرادت المنظمة أن تحقـــق مـــردوداً جيداً في الأمد الطويل ممثلاً في زيادة الإنتاجية وتفوق الأداء. وتهيـــئة المناخ الوظيفي في مجال العمل بشكل يساعد الأفراد على التعلم وتقديم أفضل طاقاتهم ومهاراتهم في العمل.

سابعاً- المهـــارات Skills

تركـــز مـــنظمات التعلم على نـــوع معين من التعلم يدعى بالتعلم المولد Generative learning وهـــو تعلم يعزز من قابلية المنظمة في الإبداع واستحداث الأشـــياء الجديـــدة. بينما تركز المنظمات التقليدية على التعلم التكيفي Adaptive learning، وهو تعلم يركز أساساً على التعلم من أجل البقاء Surviving learning.

ووفقاً لآرجريس (Argyris,1991) فإن التعلم الموجود في منظمة التعلم هو تعلـــم ثنائي Double-loop learning. أما التعلم الموجود في المنظمة التقليدية فهو تعلم أولي Single-loop learning. وقد شرحنا هذه المستويات سابقاً.

ففي المنظمة التقليدية يقول الذين يعملون وفق منطوق التعلم الأولي: يجب أن نتكـــيف مـــع المعايير المحددة مسبقاً We must conform to the standards. بيـــنما يتساءل الفرد الذي يعمل في منظمة التعلم – وهو الذي يعمل وفقاً لفلسفة الإطـــار الثنائي–: هل هذه المعايير هي معايير مناسبة له؟ ولا شك في أن درجة المخاطـــرة في هذا النوع من التعلم أكبر بكثير مما هي عليه في المنظمات التقليدية. وهـــذا يعتمد أيضاً على نوع المنظمة. ففي الحالة الأولى سيركز الفرد على حل المشكلة ليس إلا، أما في الحالة الثانية (التعلم الثنائي) سيتساءل الفرد: ماذا يجب أن نعمـــل لإعـــادة تصميم النظام من أجل التخلص من هذه المشكلة. هنا سوف تبرز أمامنا حالة النوعية، ولاشك في أن هذا فرق أساسي بين هذين النوعين من التعلم.

ثامناً- نظم القياس Measurement Systems

هـــناك مـــثل قديم مفاده : بإمكانك الحصول على الأشياء التي تستطيع قياسها، What you measure is what you get.، وهـــذا صـــحيح. فلـــو فرضنا أن نظام القياس في المنظمة يركز فقط على الأداء المالي في الأجل القصير، فإن ذلك هو مـــا ستحصل عليه. وبالمثل لو أن نظام القياس يركز على رضا المستهلك، فهذا مـــا ستحصـــل عليه أيضاً. لكن العلاقة في حقيقة الأمر ليست بهذه البساطة. فالعلاقة بيـــن مـــا تقيسه وما تحصل عليه ليست كاملة تماماً وإن كانت إيجابية.ومن جهة أخرى إنك غير قادر على تطوير الأشياء إذا كنت عاجزاً عن قياسها.

إن مشـــكلة نظـــم القياس في المنظمات التقليدية أنها تركز بصورة مفرطة علـــى الأداء المالي دون إعطاء أهمية تذكر لقياس المجالات الأخرى. وبالرغم من أن أياً منا لا يستطيع أن يبخس الأداء المالي أهميته في معرفة واقع المنظمة لكـــن التركـــيز على قضية واحدة قد يقود إلى نظرة قاصرة؛ لأنها تركز على جانب

واحـــد وتهمـــل الجوانب الأخرى. فلو ركز المديرون على النتائج المالية سوف يكونـــون أقل اهتماماً أو انتباها للمقاييس التشغيلية Operational measures التي تساهم مباشرة في الأداء المالي.

إن المـــزيد مـــن المديرين باتوا يشعرون اليوم بأنهم في حاجة إلى ما هو أكثر من التقارير المالية، -وهي التقارير قصيرة المدى التي مازالت شائعة الاستخدام فـــي أغلـــب المـــنظمات-. ولتلافي حالة القصور هذه ابتكر كل من (Kaplan & Norton 1993) مـــا يســـمى ببطاقة الأداء المتوازن Balance Scorecard. وهي طريقة جديدة في الإدارة الإستراتيجية، و بموجبها يتم تكامل المقاييس المالية مع المقايـــيس التشـــغيلية في ضوء رؤية المنظمة واستراتيجيتها النافذة على المدى البعـــيد. ووفقـــاً لهذيـــن العالمين تركز المقاييس التشغيلية على رضا المستهلك، والعمليات الداخلية، والتعلم، والنمو. وإليك نبذة عن هذه الأبعاد الأربعة:

1- البعد المالي Financial perspective:

ويركز هذا البعد على أن النجاح المالي للمنظمة يتطلب إثارة التساؤل التالي:

كيف يجب أن نبدو أمام الأطراف التي تمدنا بالموارد المالية ؟.

وعليه لابد أن تكون المعلومات التي أمام الإدارة حديثة ودقيقة وصادقة. وفي منظمة التعلم يبذل المديرون كل ما بوسعهم لتحقيق هذه الخصال. وغالباً ما تتم إدارة هذا المحور مركزيًّا.

2- بعد المستهلك Customer perspective:

ووفقاً لهذا البعد تتساءل المنظمة : كيف نبدو في أعين المستهلكين ؟

ففـــي مـــنظمة الـــتعلم تؤمـــن الإدارة بأهمية المستهلك باعتباره العامل الأساسي في نجاحها أو فشلها، إذ إن عدم رضا المستهلك عن السلع التي تنتجها يجعلـــه يفتش عن سلع أخرى بديلة تنتجها المنظمات المنافسة. وعليه فإن الأداء الـــرديء ســـيقود بالضـــرورة إلى عدم رضا المستهلك مستقبلاً، وفشل المنظمة لاحقاً حتى وإن كانت مؤشراتها المالية جيدة في الوقت الحاضر.

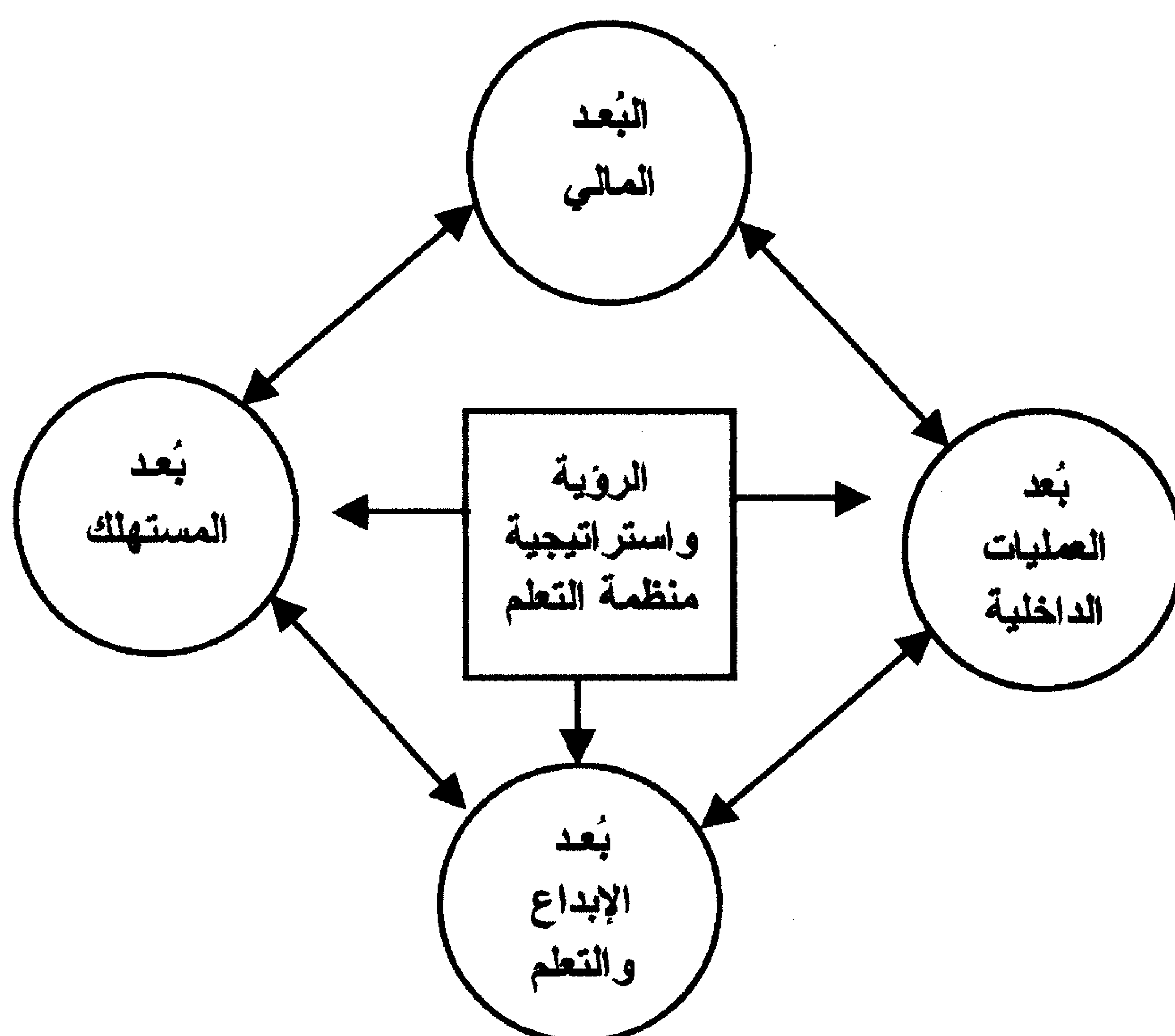
3- بعد العمليات الداخلية Internal process perspective:

مـــن أجل نيل رضا أعضاء المنظمة والمستهلكين، تتساءل الإدارة: كيف يمكن إدامة العمليات التي نبدع فيها ؟ وهل تنسجم السلع أو الخدمات التي نقدمها مع متطلبات وتطلعات المستهلكين؟

4- بعد التعلم والإبداع Innovation and learning perspective:

وفـــي هذا البعد تتساءل الإدارة وهي بصدد تحقيق رسالتها : كيف يمكننا إدامـــة قدراتـــنا على التغيير والتطوير؟. وعليه يتضمن هذا المحور موضوعات خاصـــة بتدريب العاملين والوقوف على اتجاهاتهم الخاصة بثقافة المنظمة وكيف تـــنمو المـــنظمة التي يعملون فيها. ولقد ازدادت أهمية هذا المحور في منظمات الـــتعلم، ولاســـيما أن التغـــيرات التكنولوجـــية التي نشهدها تتم بصورة سريعة ومتواصلة، الأمر الذي يزيد من حرص الإدارة على ضرورة توظيف عمال لهم رغـــبة متواصـــلة في التعلم. ومن الواضح أن هذا البعد يشكل القاعدة الأساسية لـــنجاح مـــنظمة الـــتعلم. ويمكـــن تمثـــيل بطاقـــة الأداء المتوازن بالشكل رقم (3 – 5).

ومزية هذه البطاقة أن الإدارة تستطيع من خلالها الوقوف على نقاط القوة والضـــعف التي تواجهها، كما أنها تشير إلى مدى ضعف طرق القياس التقليدية (المالـــية) في عكس حقيقة أداء المنظمة. وتتميز هذه البطاقة أيضاً بقدرتها على تقديـــم وصف واضح بخصوص ما يجب أن تقيسه المنظمة من أجل التوازن مع المجـــالات المالـــية. وتعتـــبر هـــذه البطاقة أيضاً وسيلة اتصال جيدة بين جميع الوحـــدات الإدارية في المنظمة. فهي أداة جيدة من حيث قدرتها على ربط رؤية المنظمة واستراتيجيتها الرئيسة مع العمليات التشغيلية في المنظمة.



شكل رقم (5 – 3)

بطاقة الأداء المتوازن

الفصل السادس

الأطر التنظيمية لمنظمات التعلم

تمهيد:

تتجسد أهمية منظمات التعلم في كثرة الكتابات والبحوث والمؤتمرات التي خصصــت لهــا خلال السنوات القليلة الماضية، ومع ذلك مازالت الكتابات التي تناولــت موضـــوع الهيكل التنظيمي وعلاقته بمنظمات التعلم شحيحة، علماً بأن هــناك علاقة قوية بين الهيكل التنظيمي والتعلم التنظيمي (Duncan and Weiss, 1979).

فلنوع التنظيم دور أساسي في تسهيل أو إعاقة سلوك العاملين في المنظمة، وهــو أمــر يؤدي إلى التأثير في أداء المنظمة. ففي الوقت الذي نجد فيه بعض القواعد المقيدة لحركتهم، نجد أيضاً قواعد أخرى تقوي أو تعزز عمليات التفكير والــتعلم والإبــداع والابــتكار لديهم. وبإمكان الهيكل التنظيمي المناسب تسريع عملــية معالجــة المعلومــات، وهي عملية تحتاج إلى تفاعلات بشرية مهمة في المنظمة.

ويهــدف الفصــل الحالي إلى مناقشة كل من مكانة التعلم في الهيكل التنظيمي، وكذلك تناول بعض الأشكال التنظيمية الجديدة للمنظمات.

أولاً- مكانة التعلم في الهيكل التنظيمي للمنظمــة:

لــم تهــتم نظريات المدخل الميكانيكي بعملية التعلم التنظيمي من حيث إنه المعالجــة الصــحيحة للمعلومات المكتسبة التي يصاحبها أو ينتج عنها تغيير في سلوك المنظمة (Huber, 1991) لسببين أساسيين هما:

الأول: هو سيطرة العقلانية المطلقة غير المحدودة Unbounded rationality على تصرفات الإدارة العليا والإيمان بالنموذج المثالي في التصرفIdeal type.

الثانــي: هــو عدم تعامل تلك النظريات تعاملاً مباشراً مع البيئة الخارجية، حيــث أعطت اهتماماً قليلاً لموضوع التكيف البيئي؛ الأمر الذي يخضع سلوكية المنظمة إلى الرتابة والثبات.

وقد حاول المدخل الظرفي الخروج من إشكالية أو مأزق المدخل التقليدي بنفـــي الأفكار الخاصة بالمثالية في التفكير والممارسة وغاب عن صفحات الكتب مـــا يســـمى بالطريقة المثالية في العمل، والهيكل التنظيمي المثالي. وقد أكد ذلك المدخـــل على أن الهيكل التنظيمي المناسب سيعتمد على بعض المتغيرات البيئية كالثـــبات والتعقـــيد والحجـــم والعمر والنظام التكنولوجي، وكذلك على العناصر البنائـــية كالـــتمايز والمركزية والتعقيد ونطاق الإشراف والتخصص ومن خلال إجـــراء تحلـــيلات لهذه العوامل تتمكن الإدارة من التوصل إلى الهيكل التنظيمي الأكثر ملاءمة مع واقع المنظمة. (السالم، 2002 : 16)

وتبرز أهمية الهيكل التنظيمي في الإدارة الاستراتيجية بشكل واضح، فهو أحـــد المكونـــات الفرعية في عملية التنفيذ الاستراتيجي في ضوء متطلبات الصياغة الإســـتراتيجية. وما زال الحديث يتأكد يوماً بعد يوم عن أن المنظمة المرنة هي التـــي تـ متلك هيكلاً تنظيمياً مرناً، وأن المنظمة لا يمكنها الاحتفاظ بمرونتها إلا إذا امتلكـــت هـــيكلاً مرناً. أي أن تمتلك الإدارة مرونة في الواجبات والصلاحيات. وعلـــى ذلـــك نجد الإدارة الإستراتيجية تؤكد على أهمية المرونة في الهيكل التنظيمي من أجل أن يكون قادراً على الاستجابة لمتطلبات الإستراتيجية العامة للمنظمة.

ووفقاً لـــ (Duncan and Weiss ، 1979:105) فإنه لابد من ضمان التوافق بيـــن الهـــيكل التنظيمي ومستوى التعقيد البيئي من أجل تخفيض حالة عدم التأكد وتحقيق التنسيق والتكامل الجيد فيما بين أجزاء المنظمة.

وفي عصر المعلومات لابد أن يكون لدينا هياكل تنظيمية جديدة تتلاءم مع مفـــردات هذا العصر وخصائص منظمات التعلم. إن عمال المعرفة Knowledge workers في حاجة ماسة إلى هياكل تنظيمية جديدة تسهل عملهم وتحدد أدوارهم ومسئولياتهم وعلاقاتهم مع الآخرين في المنظمة.

لقد آن الأوان لأن يأخذ التعلم التنظيمي مكانته بين خصائص تصميم هيكل المـــنظمة مـــن أجـــل تحقيق رسالة المنظمة وأهدافها الاستراتيجية بشكل فاعل. وأفضـــل طـــريقة للـــتعامل مع الهيكل التنظيمي هي تصوره من زاوية معالجة

المعلومات. وعندها تكون الخاصية البارزة في الهيكل التنظيمي الجيد هي قدرته علـــى توظـــيف عملية معالجة المعلومات لتحقيق ترابط جيد بين مختلف أجزاء المنظمة. وليس ذلك بصعب التحقيق ما دام الهيكل التنظيمي يمتلك قنوات اتصال تنساب من خلالها المعلومات بين مختلف أجزاء المنظمة.

ثانياً- الأشكال التنظيمية الجديدة للمنظمات:

فـــي ضـــوء الأوضاع الجديدة التي أوجدتها تقنيات المعلومات وتأثيراتها على الإدارة بدأ تيار فكري جديد يروج لتنظيمات هيكلية جديدة تنسجم مع عصر التقنـــية والمعلوماتـــية والمعـــرفة الذي بدأ يرسم ملامح الألفية الثالثة بوضوح، وتكون قادرة على إيجاد التكامل والتوازن بين عناصر المنظمة المختلفة.

نظـــريًّا يساهم التعلم التنظيمي في تحسين أداء المنظمة من خلال المعرفة والفهـــم (Fiol and Lyles, 1985;803). ومـــن أجل تحقيق ذلك لابد من مشاركة النماذج العقلية بين العاملين ضمن الإطار التنظيمي.

إن التعلم سوف يزيد من مستوى الأداء المستقبلي للمنظمة من خلال تغيير التفكير أو الهيكل التنظيمي أو الإتيان بتصرفات جديدة أو من خلال هذه الأمور جمـــيعاً. لكـــن التساؤل الخاص بكيفية تعلم المنظمة عملياً فإنه ما زال بلا حل قاطع. فقد تكون الإجابة عنه إما بواسطة الأفراد أو بواسطة المنظمة، وذلك يعتمد على أســـلوب التحليل وأهداف الباحث.(Edmondson and Moingeon, 1998). إلا أن الدراســـات السابقة تؤكد على مجال العملية الجماعية بخصوص التغير الإدراكي على مستوى المنظمة ككل (Huber, 1991) وصولاً إلى جميع العاملين في المنظمة. فالأنشـــطة الخاصة بالتعلم تتم أولاً في البناء الإدراكي للمنظمة بأسلوب النمذجة العقليـــة أو بشكل أدق هيكل المعرفـــة التنظيميـــة Organizational knowledge structure، (Lyles and Schwenk,1992).

إن الســـبب فـــي تكويـــن هياكل تنظيمية جديدة هو تأسيس قواعد أساسية لتوجيه ودعم المنظمة وتعزيز قدراتها على التكيف والإبداع والتقبل Receptive، وتمكيـــنها من تحقيق أهدافها وأهداف ذوي المصلحة Stakeholders. وتتميز هذه

الأشــكال ببعض الخصائص المشتركة كالمرونة، واستخدام فرق العمل المتعددة الوظائف Cross-functional Work Teams وتأكيد الاتصالات الأفقية والمشاركة اللامركــزية فـــي اتخاذ القرارات، والتدريب المكثف Extensive training. وإلى غير ذلك من الخصائص التي يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (6 – 1)

بعض الخصائص الهيكلية في المنظمات القديمة والحديثة

التصميم القديم للمنظمـــــات	التصميم الحديث للمنظمـــــات
• شركة كبيرة واحدة. • اتصالات عموديـــــة. • مركـــزية عالـــية فـــي اتخـــاذ القرارات • تكامل عمـــودي. • فرق عمل / جودة. • تصميم عمل يركز على الفرد. • تدريب ضيق. • مرونة قليلة. • الإدارة هـــي التي تضع أهداف المنظمة ثم تنزل إلى المستويات الأدنى.	• وحـــدات تنظيمـــية صـــغيرة وعلاقات تعاونية. • اتصالات أفقية. • لامركـــزية فـــي المشـــاركة في اتخاذ القرارات. • الاعـــتماد علـــى الغير في إنتاج بعض أعمال المنظمة Outsourcing. • منظمات تصورية (افتراضية). • تدريب واسع. • فـــرق عمـــل مســـتقلة لديها قوة لاتخاذ القرارات. • تصـــميم الأعمال في ضوء فرق سلسلة القيمة. • فرق العمل هي التي تضع الأهداف. ثم ترفع إلى المستويات العليا.

المصدر : Macy, B., and H. Izumi,(1993), p.298

وتفـــترض نظـــرية معالجـــة المعلومـــات أن الهـــيكل التنظيمي المتدرج Hierarchical structure هو الأسلوب الأساسي لتحسين قابلية المنظمة في إحداث الـــتعلم ومعالجـــة المعلومات (Hedlund,1993) حيث يمكن التصميم على أساس

الـــتدرج عندما تملك المنظمة معلومات واضحة ومؤكدة، أي تكون درجة التنبؤ بها عالية وذلك على الرغم من الانتقادات التي توجه إلى هذا الأسلوب من حيث صــعوبة التنـــبؤ بالمعلومـــات، وانتظام وانسجام السلوك عبر الزمن قياساً ببقية المتغـــيرات الهيكلية الخاصة بالهيكل المتدرج. ويتميز الهيكل المتدرج بالبساطة والتخصـــص في مهام التعلم، الأمر الذي يقلل من قابلية المنظمة لتكييف سلوكها عبر الزمن (Leventhal and March 1993). لكن هناك أكثر من طريقة لتصميم الهـــيكل التنظيمـــي. فإلى جانب الهيكل المتدرج لدينا أيضاً إمكانية التصميم على أساس الفرقة أو المجموعة.

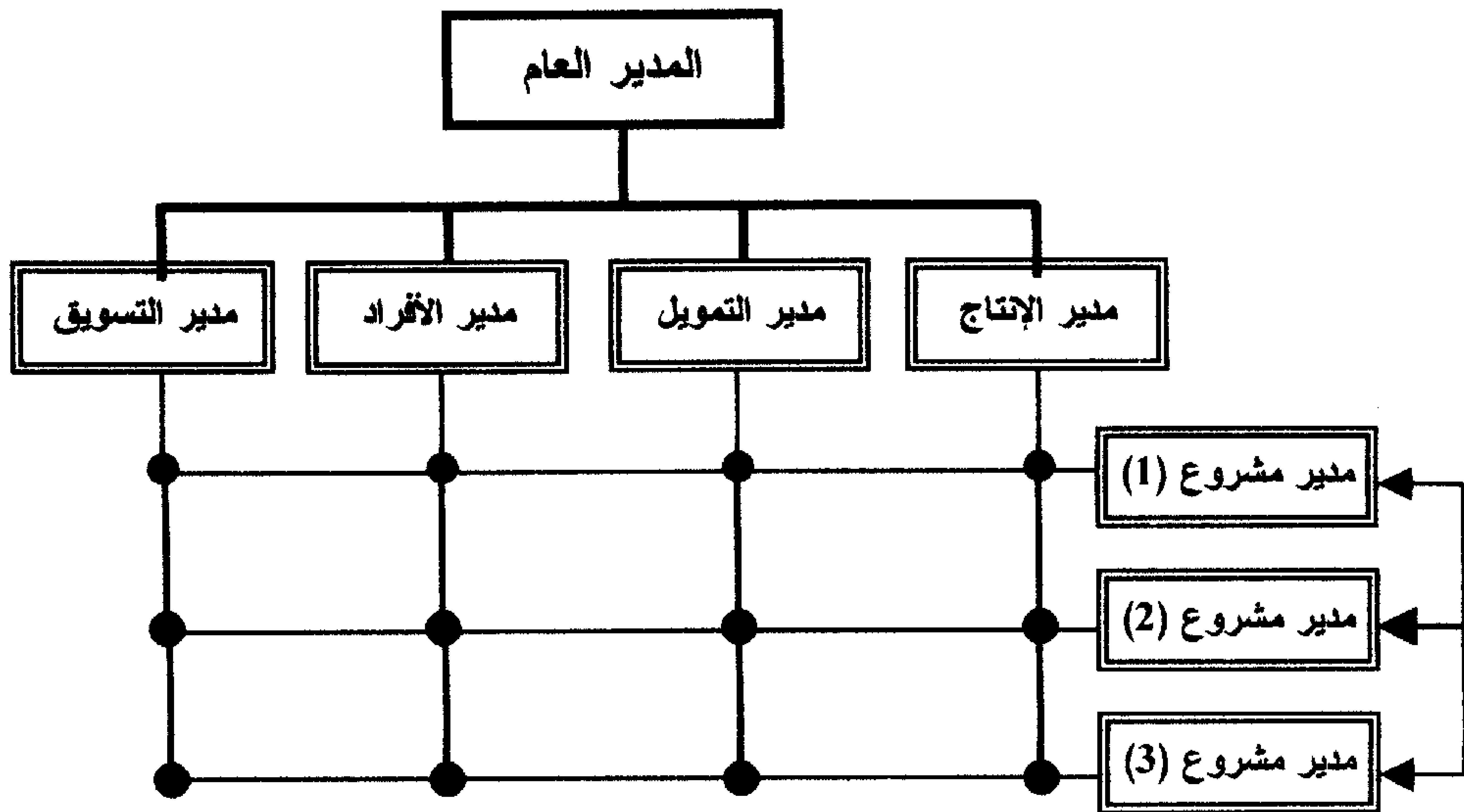
والملاحـــظ أن الشـــكل الفرقي للمنظمة قادر على معالجة وتوليد الأفكار الأصـــيلة بشـــكل جيد نظراً لقدرته العالية على تكوين المعلومات الجديدة وقدرة المعالجة (Romme,1996;412). وما دام الهدف المباشر من تصميم هيكل المنظمة هـــو إيجاد وسيلة تساعد على إنجاز العمليات والأهداف بكفاءة عالية ، فلابد من إيجـــاد ووضـــع قواعـــد أساسية توجه وتساعد المنظمة على التطور والتكيف. وباتجـــاه هـــذا المقصد، لابد من تكييف أو تحوير الوسائل والطرق التي تملكها المـــنظمة بشـــكل يساعد على تنشيط عمليات التعلم في المنظمة. وكما ترى فإن المهمـــة ليســـت ســـهلة، فلكي نرسم الطريق بمهارة عالية بين نواحي السيطرة والاســـتقلالية، وبيـــن المركزية واللامركزية، وبين الثبات والتغير، وبين النظام والفوضـــى نحتاج إلى ريشة فنان متمرس، نحتاج إلى إدارة قادرة على استحداث وتحديد الدرجة المناسبة من الهيكلة لتضم كل هذه التناقضات.

فنحـــن الآن فـــي حاجة ماسة إلى البحث عن أشكال تنظيمية تشجع التعلم التنظيمـــي وتتيح المجال للابداع والابتكار، وأشكال تتيح الفرص الكفيلة بتجسيد العملـــيات التشـــغيلية ومعالجـــة المشكلات وتفرز فيها الفرص وإنجاز الأعمال، وتســـاعد علـــى مشاركة العاملين في صناعة القرارات. وهذه هي المعايير التي يتوجـــب اعـــتمادها في اختيار الهيكل التنظيمي الذي يساعد على تشجيع وتحفيز الأفـــراد نحـــو التعلم. وواضح أن المنظمة ستختار الهيكل الذي يمكّن الفرد من

الإبـــداع والتأمل الفكري والحرية. وبالرغم من أن هدفنا هنا لا يركز على تقديم مواصفات تفصيلية لخيارات تصميم المنظمة، لكننا سنركز على ذكر أكثر أنواع الهـــياكل التنظيمـــية شـــيوعافـــي تحقيق نشر التعليم في المنظمة وهما التنظيم المصفوفي، والتنظيم الشبكي (Robs and Buchel, 1997; 109-116):

1- التنظيم المصفوفي Matrix Organization:

كثـــيراً ما نجد في الشركات الكبيرة هيكلاً تنظيمياً ثابتاً نسبياً. وإلى جانبه هـــيكل تنظيمـــي موازٍ ومؤقت يساعده في التغلب على بعض المتغيرات البيئية المســـتجدة داخلـــيًّا وخارجيًّا. هذا التنظيم المؤقت هو الذي نطلق عليه اصطلاح "مشـــروع " Project. فالمشـــروع- تعـــريفاً- هو: تنظيم مؤقت مفروض على الهـــيكل الأساســـي للمنظمة وهدفه خلق أنماط جديدة من التفاعلات بين أعضاء المـــنظمة مـــن أجـــل تحقيق غرض معين. لذلك نسميه أحياناً بالتنظيم الغرضي Adhocracy organization. إن عملـــية الجمع بين الهيكل الثابت والهيكل المؤقت ســـتكوّن لنا تنظيماً ثالثًا يسمى "تنظيم المصفوفة" Matrix organization. وبإمكان المـــنظمة اســـتحداث أكثر من مشروع لتحقيق أعمال متعددة في وقت واحد. ويتكون المشـــروع عادة من فريق عمل يؤخذ أعضاؤه من الإدارات الوظيفية بشكل مؤقت. أي عندما يتم إنجاز المشروع يرجع هؤلاء الأعضاء كل إلى إدارته الأم منتظراً البدء في مشروع جديد وهكذا. ويمتاز المشروع بعدم وجود التدرج الهرمي فيه وليســـت فـــيه أقســـام ثابتة ولا قواعد رسمية ولا إجراءات معيارية للتعامل مع المشـــكلة التـــي يســـعى لحلهـــا، وفيه من الرسمية الشيء القليل ومن المرونة واللامركـــزية الشيء الكثير. كما أن الحاجة إلى الإشراف تكون في أدنى مستوياتها لأن لأعضـــاء فريق العمل مهارات وخبرات عالية تساعدهم على تحقيق أهداف المشروع وعلى إيجاد أو تطبيق السلوكيات المرغوبة من قبل الإدارة، ولهم قدرة عالـــية علـــى إدارة الوقـــت، والتكامل، وإدارة الصراع. ويوضح الشكل التالي (6 -1) هيكل المصفوفة وفيه ثلاثة مشاريع.



شكل (6 -1)

تنظيم المصفوفة

ويعد ابتكار المشروع من أهم الأشكال التنظيمية التي تعطي حرية لتحرك العاملين، فالمشروع كما نعلم هو جهود جماعية توجه نحو تحقيق أهداف محددة. ويتيح المشروع- كما رأينا في الشكل السابق- فرصاً عديدة للتقدم والتميز والتعلم من خلال التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الجديدة بين الأفراد. فهو بمثابة المادة المساعدة Catalyst، التي تساعد على إزالة القيود التي تحد من حركة الأفراد. كما أن التفاعلات الجديدة تنمي وعياً جماعياً يقود في النهاية إلى إزالة العوائق والضغوط التنظيمية التي هي في حقيقة الأمر غير ملموسة ولكنها قوية التأثير.

وما قيل آنفاً، يمهد الطريق أمام الإدارة لإقامة تنظيم ديناميكي متميز تنشط فيه قابليات الأفراد وطاقاتهم بحرية كبيرة. إن انخراط الأفراد في المشاريع التي تصممها الإدارة يشجعهم على التعلم واكتساب المعارف المتجددة شريطة أن يؤخذ عند تصميم المشروع الاعتبارات الآتية (Probst and Buchel,1997;112):

- اختـــيار العاملين في ضوء ما يملكون من مهارات وخبرات ومدى ملاءمتها لطبيعة المشروع.
- العمـــل علـــى إيجاد ثقافة المشاريع داخل المنظمة، تتجسد فيها قيم العمل الفرقي والإبـــداع والـــتجديد والإنجـــاز. وتنتشـــر فيها القصص الخاصة بالمشاريع الـــناجحة، والمهـــارات والبطولات التي رافقت عمليات التنفيذ. إن قصص الـــنجاح تخلـــق مناخاً إيجابيًّا كما أن التحدث عنها داخل المنظمة ينشط الآخرين نحو الاستفادة من هذه التجارب.
- إن الإيجابـــيات والمهارات التي نتوقعها من إدارة المشروع لا تتحقق إلا إذا توافرت لها البرامج التدريبية الجيدة.
- ضرورة رعاية الشباب أصحاب الكفاءات الواعدة وإعطائهم مسئوليات داخل المشروع تنسجم مع كفاءتهم.
- مكافـــأة الفـــرد أو المجموعـــة التـــي أنجزت عملاً جيداً، ولابد أن تتناسب المكافآت مع مستويات الأداء.

2- التنظيم الشبكي Network Organizations:

البيـــئات الجديدة تحتاج إلى منظمات تمتلك هياكل تنظيمية بمواصفات جديدة. وأبـــرز الخصـــائص البيئـــية في يومنا هذا هي التنافس الشديد والتغير السريع والغمـــوض وعدم التأكد، فضلاً عن تقدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتغير فـــي مهـــارات العاملين وطموحاتهم، والانتقال من منظمات الإنتاج إلى منظمات الخدمـــات. وهـــذه الأمور مجتمعة أدت إلى بزوغ المنظمات الشبكية وتطورها .(Antony et al., 1999; 693)

وبالإمكـــان تعريف "الشبكة" Net بأنها: مجموعة من الأفراد الماهرين في تخصص معين، يرتبطون معاً عبر مواقعهم ومنظماتهم بعلاقات قوية لأن لديهم أهدافـــاً مشتركة تتجسد في تقديم خدمة أو سلعة ما بمستوى من الجودة والسرعة يعجـــز عـــن تقديمهـــا أي مـــنهم بشكل منفرد وبنفس المواصفات. كما تستخدم

الشـــبكات لإيجـــاد علاقات بين الوحدات وربط مختلف أجزاء المنظمة ببعضها البعض.

وعلى الرغم من عدم وجود تعريف شامل بين الباحثين لهذه التنظيمات إلا أن أغلـــبهم متفق على أنها منظمات تمتلك درجة عالية من التكامل بين حدودها الرســـمية (تكـــامل بين المنظمات)، وهي قادرة على التصرف في مجال معين كمنظمة واحدة.

ويـــتكون الهيكل الشبكي Network structure من وحدة أعمال مركزية تعمل مع متعهدين خارجيين ومجهزين Suppliers للخدمات الأساسية. ويمكن أن يطلق على هذه المنظمات. المنظمات الافتراضية أو التصورية Virtual أو منظمات بلا حدود Boundaryless organizations، أو المنظمات الممتدة أيضاً (Baker, 1993; 397).

وتتميز المنظمات الشبكية بخصائص عديدة من بينها ما يلي:

- أنها منظمات لا حدود لها، بيئتها الفضاء السوقي لا المكاني.
- تعتمد على العمالة المؤقتة المتخصصة وصاحبة الخبرة.
- صغيرة الحجم إذ يعمل بها عدد قليل من العاملين.
- المشاركة في المعلومات والسيطرة والأهداف.
- تؤكد على التعلم المستمر.
- تؤكد على الإبداع وسرعة الاستجابة.
- يمارس فيها الأفراد أدواراً متعددة داخل الشبكة.
- انحســـار الإدارة الوسطى فيها وهيكلها التنظيمي مفلطح وغير مركزي Flat structure.
- تعمـــل بواسطة الإنترنت والبريد الإلكتروني والهواتف الخلوية (فتكنولوجيا المعلومات هي الوسيلة الوحيدة للتفاعل بدلاً من الاتصال وجهاً لوجه).
- تمتاز العلاقات بين أطراف الشبكة بالموضوعية والكمية.

- أكثر ملاءمة للبيئات غير المستقرة.
- الإدارة العليا بمثابة محفز ومهندس للاتصالات (الفنية والبشرية) الأساسية وراعية للاستثمار المعرفي بدلاً من التركيز على الرقابة والسيطرة وتوزيع الموارد (Probst and Buchel; 1999, Anthony, et al;1997).

إن استخدام الشبكات في بناء هيكل المنظمة يزيد من المشاركة في المعلومات ويحسن المهارات الخاصة بحل المشكلات. فالشبكات، باعتبارها مجالاً أو ميداناً خصباً للمناقشات وتبادل الآراء عبر ما يسمى بـ "الطاولة المستديرة " Roundtable– تم استخدامها بنجاح في حل المشكلات. ومن أجل أن تكون الشبكات أداة جيدة للتعلم التنظيمي، يجب أن تتجسد الثقة والصراحة والرغبة بين المشاركين وهم يتبادلون الآراء والاتجاهات. فهي تتحدى أعضاءها ليكونوا فاهمين وقابلين ومساندين للعمليات الإبداعية، ويشجعوا المناقشات الديموقراطية، كل ذلك من أجل أن تتحقق أعلى مستويات التعلم.

وتتيح عملية المناقشة الفرص والطرق التي سيعمل بموجبها الأفراد معاً وتحديد القواعد الأساسية للعبة، أي تحديد القيم والأعراف وسياقات العمل، (Harris, 1995; 254).

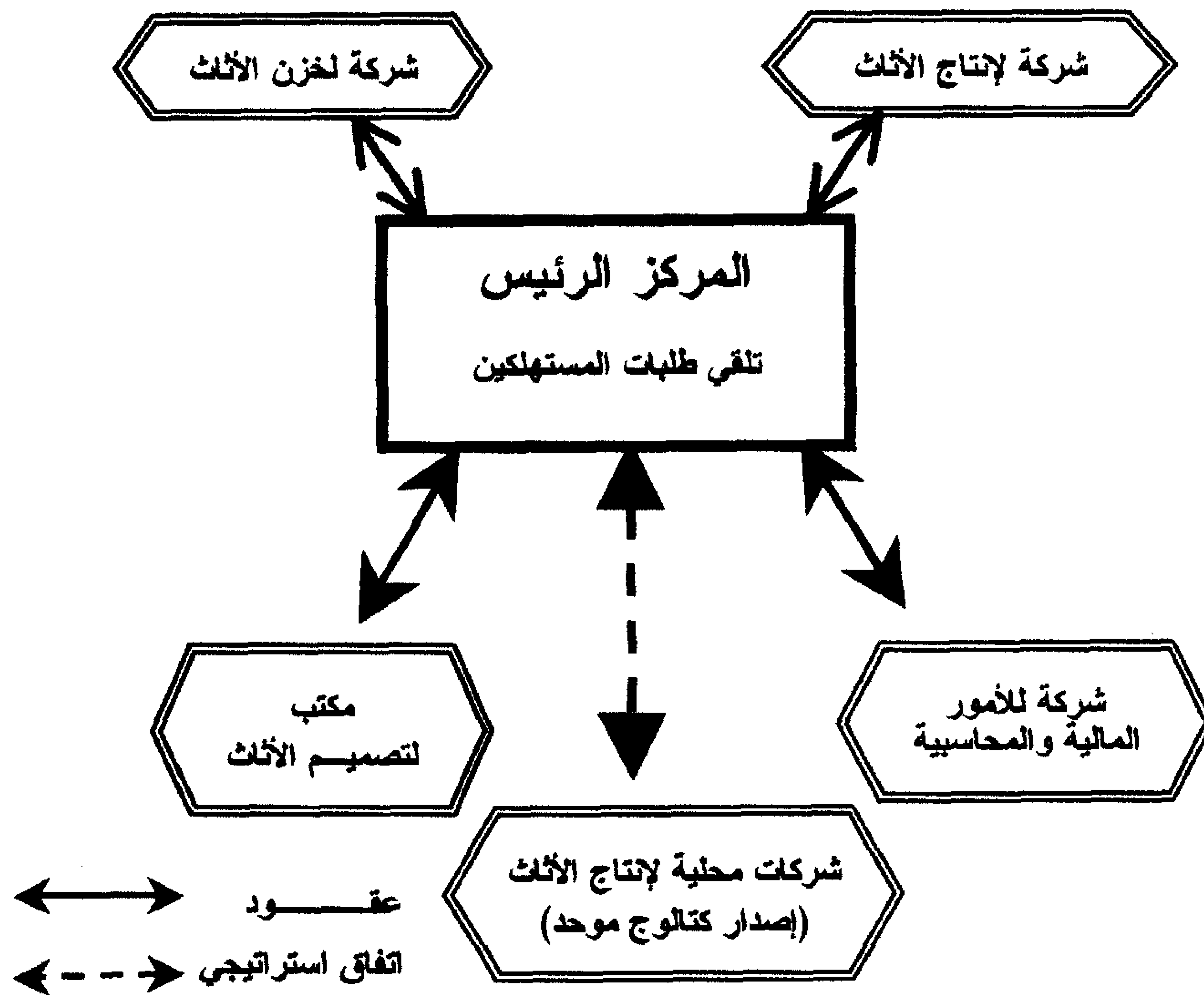
إن زيادة القاعدة المعرفية هي إحدى الطرق التي تستطيع الشبكات بموجبها قيادة المشاركين نحو التعلم؛ فالشبكات تمكن الأفراد من العمل خارج إطار تدرج الهيكل التقليدي في التنظيم والوصول إلى القرارات بسرعة أكبر، فضلاً عن أنها تنمي الروح المعنوية لدى العاملين. وتزيد من قدراتهم الإبداعية وابتكار معلومات جديدة.

إن الشبكات تسهل عملية التعلم التنظيمي بطريقتين :

- تكوين الشبكات يشجع على تبادل المعلومات بين الأفراد والمهارات الخاصة بحل المشكلات المطروحة.
- بإمكان المعلومات واستخدام الشبكات توجيه وتركيز اهتمام الأفراد في المجالات غير البشرية والمجالات غير الرسمية في هيكل المنظمة.

إن قـــدرة المديريـــن على تطوير هيكل شبكي قد أدت بكثير من الباحثين والمستشارين إلى نشر فكرة "المنظمة التصورية". وتتكون تلك المنظمة من أفراد يرتــبطون ببعضـــهم الـــبعض من خلال أجهزة الحاسب وأجهزة الفاكس ونظم التصـــميم بالحاسب الآلي والدوائر التليفزيونية المغلقة. وهؤلاء الأفراد نادراً ما يلـــتقون وجهاً لوجه. إذ يأتي الأفراد ويذهبون عند الحاجة إلى خدماتهم، ولكنهم ليسوا أعضاء رسميين في التنظيم. فما هم إلا خبراء وظيفيين يدخلون في تحالف مـــع المـــنظمة ويوفون بالتزاماتهم التعاقدية، ثم ينتقلون بعد ذلك إلى مشروعات أخرى، وهكذا.

ويوضـــح الشـــكل (6 – 2) نموذجاً للمنظمة الشبكية لإحدى شركات بيع الأثاث بواسطة الكتالوج Catalogue.



شكل رقم (6–2)

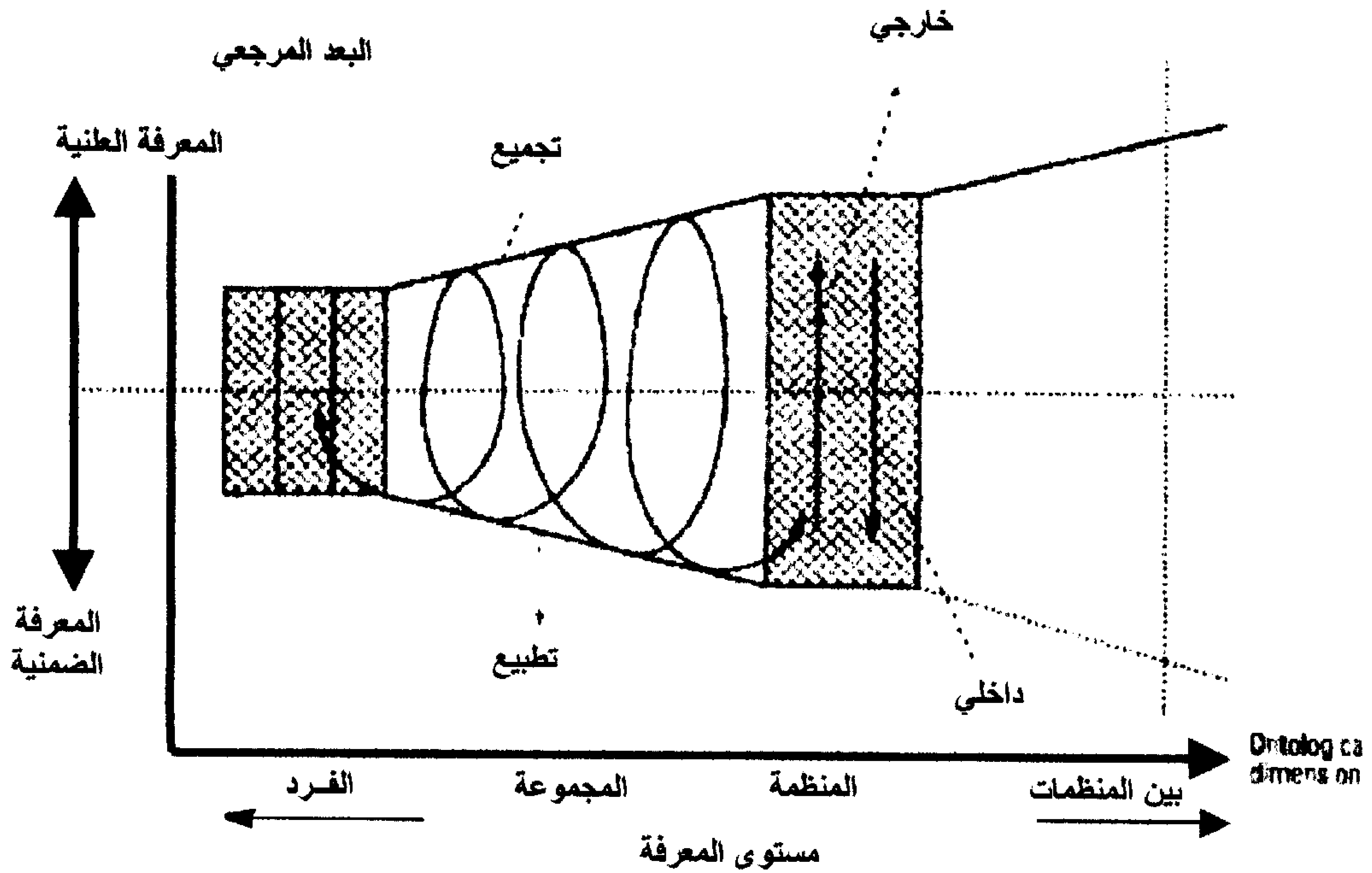
نموذج للمنظمة الشبكية لشركة تبيع الأثاث عن طريق الكتالوج

فالشركة نفسها صغيرة الحجم ويعمل فيها عدد قليل من العاملين الدائمين، أما ما عدا ذلك فيلاحظ وجود هيكل شبكي يجسد مجموعة من العلاقات التجارية (عقـود) بيـن الشركة وعدد من الشركات الأخرى (إنتاجية، وتصميمية، وتخزينية، وأمـور مالـية)، إضـافة إلـى وجود تحالف استراتيجي بين الشركة وعدد من الشـركات الأخرى المحلية المتخصصة في إنتاج الأثاث، وذلك لغرض إصدار كتالوج موحد خاص بالأثاث الذي تنتجه هذه الشركات.

لقـد تغيرت قواعد لعبة الأعمال في يومنا هذا، وعرف العالم أكبر تحول فـي أسـاليب العمل منذ الثورة الصناعية، وبدأنا نعيش ونتلمس إبعاد عالم جديد تسـوده وتـتحكم فيه شبكة أو شبكات الإنترنت، ثم التركيز على كيفية توصيل المعلومات والسلع والخدمات في عالم شبكي مترابط وأسواق مركبة ومتداخلة.

ثالثاً- التعلم في المنظمة اليابانية:

حاولـت عـدة دراسات التطرق إلى موضوع تخليق المعرفة في المنظمات اليابانية، ووفقاً للبحوث التي قدمها (Nonaka، 1991)، فإن قوة هذه المنظمات تتركز في قدرتها على تكوين ما يسمى باللولب المعرفي Knowledge spiral، وهـو اللولب الذي يتأرجح بين المعرفة الضمنية والمعرفة العلنية عبر الفرد والمجموعة والمنظمة وحتى فيما بين المنظمات. انظر الشكل التالي:



شكل رقم (6 – 3)

لولب تكوين المعرفة التنظيمية

المصدر: Nonaka and Takeuchi1995. p.75

وتمـــتلك هذه المنظمات خصائص مميزة تتجسد في تركيزها على الإدارة الوسطى، وتنوع الإبداع، وفيض المعلومات، ولغة الإنترنت (Hong،1999). إذ تؤكـــد المـــنظمات اليابانـــية علـــى الإدارة الوسطى ودورها في نقل المفاهيم المجردة Abstract concepts وتحويلها إلى مفاهيم واقعية Experience-grounded Concepts مبنـــية علـــى الخبرة التي يتمتع بها العاملون في المستويات الأدنى، (Nonaka ,1988;9). وتتحدد مسئولية مديري الإدارة الوسطى في تحويل الرؤية الاســـتراتيجية للإدارة العليا إلى توجيهات وتمريرها إلى العاملين الذين يقومون بتنفـــيذها تفصيليًا على المستوى الجزئي للمعلومات. ومديرو الإدارة الوسطى هم قـــادة أساسيون في فرق العمل. فهذا منتزبرج (Mintzberg, 1991)، يؤكد على

أهمــية دور المديريـــن في الإدارة الوسطى في هذه المنظمات موضحاً ضرورة عــدم الــتعامل معهم على أساس أنهم منفذو قرارات فقط، بل يتم التعامل معهم بصـــفتهم حلقـــات وصـــل أساسية بين الإدارة العليا والمستويات الدنيا. حتى أن الــبعض يذهــب إلـــى أبعد من ذلك فيقرر ضرورة تحويل موارد المنظمة إلى الإدارة الوســطى في موضوعات الاستثمار وتطبيق القرارات الحيوية (Hong 1999; 183).

كما تستطيع المنظمات اليابانية تحقيق تجددها المتواصل من خلال التنويع الواســع للإبداعـــات. فكـــثرة الإبداعات توسع الخيارات أمام المنظمة أو فرقة العمل، وتدفعها إلى البحث عن أفكار ووجهات نظر جديدة.

ولابـــد من إيجاد ثقافة تنظيمية تنسجم باستمرار مع التوجه الخاص بتوليد المعانـــي المبتكرة. أي تتشكل في رؤية جديدة ووجهة نظر جديدة وبعد جديد في تنظيم وتفسير المعلومات. فالهدف هو تحدي النظريات المستخدمة وتجنب قضية التمسك بالكفاءة الثابتة للمنظمة.

وتتمـــيز المنظمة اليابانية أيضاً بتداخل المعلومات الموجودة على مستوى فـــرق المشـــروع، وعملية التطوير بين الأقسام، والعلاقات بين المنظمات حيث يـــنظر إلـــى وفـــرة المعلومات Information redundancy كعامل أساسي لعملية الإبـــداع. فالخلفـــيات المتنوعة للأفراد وإدراكاتهم وسلوكياتهم المتباينة تفيد في اكتشـــاف الجديد فيها عبر فرق المشروعات المشكلة من أقسام متعددة، وفي كل مرحلة من مراحل توليد الإبداع. ومن جهة أخرى فإن تصنيف أو تقسيم الأعمال لا يـــتم بشـــكل دقـــيق، بـــل وفقـــاً لما يسمى بقسم العمل المشترك. إن التفاعل المتواصل بين المراحل المختلفة يشجع على المشاركة في تبادل المعلومات وفي عملية تخليق الإبداع.

كمـــا أن الاســـتخدام المتصـــاعد لمفردات الكمبيوتر ولغة الإنترنت مكّن المـــنظمات اليابانـــية من توصيل التعلم إلى جميع العاملين بغض النظر عن مستوياتهم الإدارية.

ويوجد في المنظمات اليابانية الافتراضية ثلاثة مستويات مختلفة هي:

الأول- نظام العمل Business System:

يشير إلى عملية التقسيم الإدارى على أسس وظيفية.

الثاني- هيكل المعرفة Knowledge Structure:

هو المستوى غير المرئي Invisible layer، حيث تتم فيه عملية تصنيف المعرفة التي تم تكوينها مؤخراً، وتأطيرها تنظيميًّا في رؤية مشتركة ويتم تجسيدها ثقافيًّا وتكنولوجيا.

الثالث- فريق المشروع Project Team:

في هذا المستوى تتشكل فرق مختلفة من الأقسام الأساسية، ويحدد لكل منها مشروع معين يتعين إنجازه في مواعيد محددة متفق عليها مسبقاً.

إن هذه المستويات الثلاثة تتعايش في المنظمة.وأحد أبرز الخصائص في هذا الهيكل هي انسيابية المعرفة عبر هذه المستويات الثلاثة، فالأنشطة الخاصة بتخليق المعرفة تحدث أساساً في المستوى الخاص بفرق المشروع، وبعد إنجاز المشروع يقوم الأعضاء بتحليل وتوثيق المعرفة الجديدة التي تم اكتسابها من هذا المشروع في مستوى هيكل المعرفة، ثم يرجع كل منهم إلى وظيفته الأساسية (مستوى نظام العمل)، منتظراً تكليفاً جديداً لإنجاز مشروع جديد، وهكذا.

ويفهم من كل ذلك أن الشكل الحالي للتنظيم في المنظمات اليابانية يمتلك خصائص أساسية هي :

- اعتماد الهيكل على الكومبيوتر.
- الاهتمام بالإدارة الوسطى.
- الفيض في المعلومات والتداخل في الوظائف.
- تنوع الإبداع الذي تشجعه الإدارة العليا.

ويقـــدم الكاتـــبان (Nonaka and Takeuchi ;1995) تفسيراً لهذا التوجه الياباني على النحو الآتي (السلمي، 2001:59) :

- توقـــع التغيـــير في الأسواق، والتقنية، والمنافسة أو المنتجات هي الخطوة الأولى في طريق الابتكار.
- الاســـتعداد للتخلي عن الأساليب المجربة والطرق المألوفة وهجر ما كان فـــي الماضـــي من أسباب النجاح، وهو الركيزة الثانية الدافعة إلى البحث عن الابتكار.
- عـــدم الانحصـــار في مصادر المعرفة الداخلية بالمنظمة، بل السعي إلى مصـــادر معرفـــية خارجية تتمثل في المستهلكين والموردين والمنافسين؛ الأمر الذي يسهم في دفع عملية الابتكار والإسراع بها.
- الربط والمزج بين المعرفة النابعة من داخل المنظمة والمعرفة الآتية من مصادر خارجية يحقق التجديد والتفوق للمعرفة التنظيمية الجديدة.

رابعاً: مستويات التعلم وعلاقتها بخصائص الهيكل التنظيمي:

أظهـــرت الأشـــكال الجديدة للهياكل التنظيمية والتي تكلمنا عنها في الفقرات الســـابقة ضـــعفاً حقيقـــياً في الهياكل التقليدية بخصوص قدرتها على تخليق وتنشـــيط القدرات الخاصة بالتعلم التنظيمي. فلكي يحدث التعلم التنظيمي لابد أن يمـــتلك الأفـــراد قدرة على معالجة المعلومات وعلى تخليق المعرفة أيضاً (Nonaka: 1991).

إن الخصائص الهيكلية المشتركة في التنظيمات الجديدة ساعدت على تنشيط الـــتعلم التنظيمـــي. وقـــد رأيـــنا هذه الخصائص متجسدة في العمل الفرقي، والـــتعزيز Empowerment، والفـــيض في المعلومات، والاتصالات الأفقية، وأهمـــية مديري الإدارة الوسطى بصفتهم حلقات وصل أساسية في المنظمة الحديثة. انظر الجدول الآتي:

جدول رقم (6- 2)

مستويات التعلم وخصائص الهيكل التنظيمي

خصائص التنظيم	مستوى التعلم التنظيمي	عملية التعلم التنظيمي
العمل الفرقي	الفرد ← المجموعة	توزيع المعلومات
العمل الفرقي	المجموعة ← الفرد	تفسير المعلومات
التعزيـــــــز	الفرد ← المنظمـــة	الذاكرة التنظيمية
الاتصالات الأفقية	المنظمة ← الفرد	توزيع المعلومات
الإدارة الوسطى	الفرد ← المنظمة	حيازة المعرفـــة

ومــن هــذا الجدول يمكن الإشارة إلى أن المنظمة تتعلم لأن الفرد يتعلم، وهذا يعكــس حقــيقة تسلسل حلقة التعلم. فالعمل الفرقي يشجع جميع الأقسام الفرعية لـــتكون وحدات مستقلة قادرة على امتلاك قوة مستقلة في تتبع الأخطاء والبحث عن أسبابها واتخاذ القرارات بشأنها.

ومــن جهــة أخــرى فإن براعة العاملين اليابانيين في استمرارية تحسين منــتجاتهم تعــتمد بالدرجة الأولى على أسلوب حلقات الجودة Quality Circles، ففي داخلهــا يستطيع كل عضو أن يبدي رأيه بخصوص الموضوع أو القرار المطروح ولأن هــذه الفــرق (الحلقـــات) تتداخل وظيفيا، فإن تنوع خلفيات واختصاصات أعضـــائها يساعد كثيراً في تكوين الأفكار المبدعة. ومن خلال هذه المزية تتمكن المجموعـــة من تحسين نوعية المدخلات، وتسريع عملية التفسير الخاصة بدورة التعلم التنظيمي.

وتتعلم المنظمة بأسلوبين هما:

1- عن طريق تعلم العاملين فيها.

2- عــن طريق استقطاب أعضاء جدد لديهم كفاءات وخبرات علمية غير متوافرة لدى المنظمة حالياً.

ومــن الأمور الأخرى التي تسهل السلوك التعلمي في الهيكل الفرقي هو مــدى القــوة المــتاحة للعاملين لتطبيق القرارات الإبداعية التي توصلوا إليها. فالمــنظمة التي لا تعمل على تطبيق الأفكار الإبداعية التي تم تكوينها في الفرق متداخلة الوظائف Cross-functional teams سوف تبقى تتراوح في مكان واحد، وتتعطل أنشطتها في مختلف المسارات.

إن أحــد المحــددات لكفاءة منظمة التعلم هو مدى استطاعتها التعلم من الأخطاء السابقة وتحسين عملها المستقبلي.كما أن القدرات الفكرية للأفراد إذا لم يصاحبها فعل تنظيمي ناجح فإن المنظمة سوف تتقيد في سلوكها كثيراً.

وعــندما نشجع العمل الفرقي ذا الوظائف المتداخلة خلال عملية الإبداع ســتظهر الأنشــطة الخاصة بالتعلم على مستوى الفرد وتنتشر تباعاً بين أفراد الفــريق، الأمــر الذي يحول الجهد الفردي إلى جهد جماعي يساهم في تخليق الســلعة أو الخدمــة الجديدة. وهكذا.. بإمكان المنظمة ككل التعلم بشكل جماعي عــبر هذه التفاعلات المتكررة بين الأفراد، ولم يعد بالإمكان حجب الأسرار في العملــية التعليمــية. وعليه فإن التعزيز هو الموضوع الأساسي الضامن لإدامة حيوية المنظمة Organization vitality.

لقــد أصــبحت أنمــاط الاتصــالات الأفقية هي الشكل الغالب في نقل المعلومــات بين الأفراد، كما أن الانسياب الحر للمعلومات كفيل بضمان إتاحة المعلومــات فــي الوقــت المناسب والدقة المطلوبة لكل فرد من زميله السابق. والشــركات اليابانــية مشــهورة تماماً بما تتيحه من معلومات غزيرة، وتداخل الوظائف من أجل تنشيط الابتكار والإبداع.

الفصل السابع

إدارة المعرفة التنظيمية

تمهيد:

يمتلك الأفراد في عقولهم ثروة هائلة من المعرفة والخبرة التي اكتسبوها من عملهم في الشركات وتفاعلاتهم في مختلف مجالات الحياة. كما أن لديهم معارف وخبرات متنوعة بخصوص السلع أو الخدمات التي ينتجونها، ولديهم معرفة بخصوص العملاء والعمليات الداخلية والأمور التكنولوجية والمنافسين... إلا أن هذه المعرفة رغم ضخامتها مازالت مبعثرة بين الأفراد والأماكن. فهم معزولون عن بعضهم البعض وعن الجسد الرئيس للمنظمة. الأمر الذي يجعل المنظمة لا تستفيد منها بشكل جيد.

وكلما استطاعت المنظمة استخراج هذه المعارف من عقول أفرادها، وجعلها مشاعة لجميع العاملين، ستكون أقدر على الإبداع والإنتاجية؛ لأننا عندما ننجح في جعل المعرفة معلومة واضحة للجميع بعد أن كانت كامنة في عقول الأفراد، سيكون من السهولة خزنها وإشاعتها ونقلها، ومن ثم إعادة توظيفها في عملية التعلم التنظيمي بصورة أفضل (Tece, 2000; 35-54) ومن هنا فإن أهداف هذا الفصل ستتركز على كيفية قيام إدارة المنظمة بإدارة المعرفة من حيث التكوين والتطوير والاسترجاع والتوظيف في مجالات مفيدة تعزز عملية التعلم التنظيمي. ولتحقيق ذلك سنتناول ست نقاط أساسية نحاول من خلالها تغطية أبرز جوانب إدارة المعرفة التنظيمية، وهي كما يلي:

- مفهوم المعرفة التنظيمية.
- مفهوم إدارة المعرفة.
- أنواع المعرفة التنظيمية.
- كيفية بناء المعرفة التنظيمية.
- نموذج لاستحداث المعرفة التنظيمية.
- إدارة المعرفة وإدارة المعلومات.

أولاً- مفهوم المعرفة التنظيمية

المعـــرفة في اللغة اسم مشتق من الفعل "يعرف"، أي الوصول إلى معلومات أو أنـــباء عـــن طريق التعلم أو الممارسات (الخبرة). كما أن كلمة "يعرف" تشير إلـــى القـــدرة على التمييز أو التلاؤم. والمعرفة إذاً هي كل ما هو معروف أو مفهوم (الخفاجي، 1996: 3).

إنهـــا معلومـــات ذات قيمة (Elliot : 1996)، كما يقصد بالمعرفة الأنشطة التي يمارسها الفرد عند محاولته حل إشكالية عدم التجانس بين تصوراته الذهنية عن البيئة وما يدركه فعليًّا لما يترشح عنها من مثيرات، (Zmudd 1979: 968).

والمعـــرفة هـــي الاستغلال الأمثل للمعلومات والبيانات من خلال توظيف مهـــارات الأفراد وقدراتهم وأفكارهم والتزامهم ورغباتهم. وفي عالم اليوم تمثل المعـــرفة كـــل شيء معروف أو مفهوم. والمعنى أن الرصيد المعرفي الناتج من حصـــيلة البحث العلمي والتفكير الفلسفي والدراسات الميدانية والتطوير والمشروعات الابـــتكارية وغيرها من أشكال الإنتاج الفكري للإنسان عبر الزمان، تتمثل كلها فـــي الرصيد أو الكم المعلوم القابل للاستخدام في حقل أو مجال معين (السلمي، 57:2001).

وتنصـــرف المعرفة التنظيمية Organizational Knowledge إلى ما تملكه المـــنظمة فـــي ذاكـــرتها التنظيمية من معلومات، وإلى العمليات العقلية في ذهن المديريـــن وبقـــية العاملين في المنظمة من إدراك وتعلم وتفكير وتسبيب، وبما يسهم فـــي تكويـــن آراء واتجاهات وتوقعات تهيئ رؤية دقيقة عن بيئة المنظمة ونوع الاختـــيار الاســـتراتيجي المعـــزز لبقائها. فهي إذاً جميع الوسائل التي تستخدمها المنظمة لاكتشاف سلسلة السلوك الممكن والتي ستتبع فعليًّا (Simon, 1957; 77).

لقـــد أصـــبحت المعـــرفة مورداً أساسياً من موارد منظمات التعلم، والقوة الحيوية التي تمكنها من البقاء والتميز ضمن البيئة التنافسية المعتمدة على المعرفة ولـــيس علـــى رأس المال أو الخامات أو غيرها من عناصر الإنتاج المادية. فمن يملـــك المعرفة وليس رأس المال أو المنصب الإداري، يملك المنظمة. ومن يقدم

هـــذه المعـــرفة هم أصحاب رأس المال الحقيقي والأهم في المنظمة. وأهم أداتين من أدوات هذه المعرفة هما الإنتاجية Productivity والابتكار أو الإبداع Innovation.

إن المجـــتمع المـــتطور في يومنا هذا هو مجتمع المعرفة الذي تكون المهارات الأساسية فيه هي كيفية توظيف المعرفة في استخدامات مفيدة.

ثانياً- مفهـــوم إدارة المعرفة

تعـــرف إدارة المعرفة Knowledge Management بكونها المشاركة المنظمة فـــي المعلومات لتحقيق أهداف عديدة كالإبداع، وعدم ازدواجية الجهود، والمزية التنافسية، (Dubrin.2001;380). وإدارة المعرفة -كما يعرفها دافت- (Daft, 2001; 257) بأنها الجهود التي يبذلها المديرون من أجل تنظيم وبناء رأس مال المنظمة مـــن المـــوارد المعلوماتية أو ما يمكن أن نسميه برأس المال الفكري الذي تملكه المـــنظمة. إنهـــا العمل الذي تؤديه المنظمة من أجل تعظيم كفاءة استخدام رأس المال الفكري في نشاط الأعمال. وهي تتطلب تشبيكاً وربطاً لأفضل الأدمغة عند الأفراد عن طريق المشاركة الجماعية والتفكير الجمعي (التكريتي، 2004: 43).

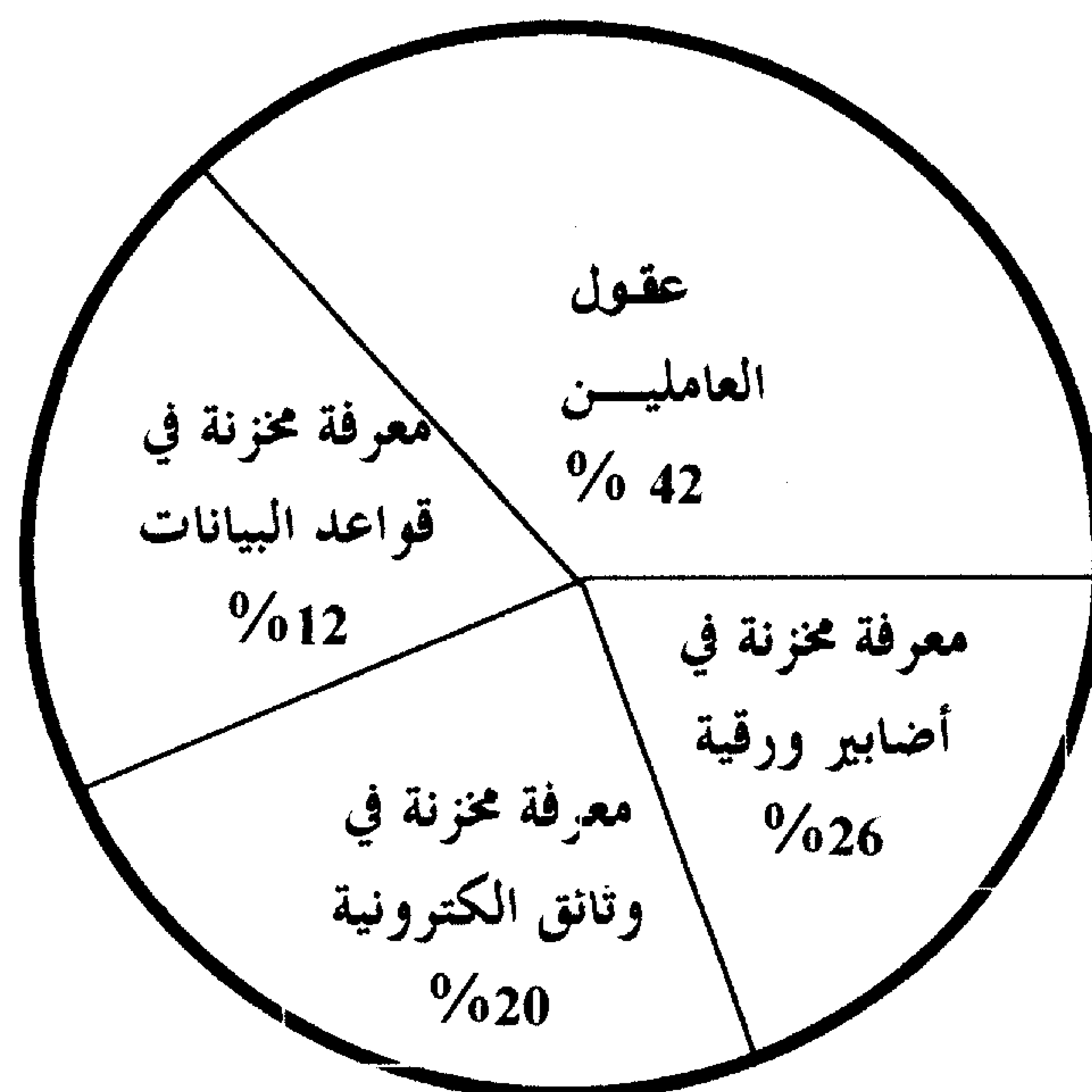
وهناك من يعرفها بأنها تدقيق للموجودات الفكرية Intellectual Assets من أجـــل التعرف على مواردها الفريدة ووظائفها الأساسية وأوجه المشكلات المستقبلية التي يحتمل أن تعيق انسياب المعرفة إلى مراكز الاستخدام.

إن إدارة المعـــرفة ليســـت شيئاً تكنولوجيا أو جهاز حاسوب. إنها عملية تعنى باكتشـــاف وتكويـــن وخزن واستعادة وتوزيع واستخدام المعلومات سواء أكانت ضمنية أم علنية.

ومـــنظمة الـــتعلم ماهرة في خلق المعرفة والحصول عليها ونقل المعرفة بمســـتوى تحويري معين للوصول إلى معرفة جديدة وحاذقة في معالجة المشكلات. وعلـــى الرغم من أن البعض يناقش هذين الموضوعين بشكل منفصل إلا أن العلاقة بينهما قوية جدًا. ومن أجل أن تكون للمنظمة إدارة معرفة جيدة، لابد أن تتعامل مع، أو تركز على الثقافة الخاصة بالمشاركة بالمعرفة.

إن إدارة المعـــرفة ليست بالشيء الجديد عند البشر إلا أن الجديد فيها هو بدايـــة الـــتعامل معها بممارسة واعية والنظر إليها بجدية أكثر. إذ أخذت الإدارة تؤمـــن تماماً بأهمية التشاركية فيها. لقد أصبحت إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي اســـتراتيجية أساســـية للمنظمات في البيئة التنافسية. وأصبحت الآن أحد الأدوار الحـــيوية للمدير وذلك لأن عدداً قليلاً من المنظمات قادر على الاستخدام المنظم للأفكار والحكم المتجمعة عند العاملين.

وكمـــا يتضح من الشكل (7 –1) فإن أغلب معارف المنظمة موجودة في عقول العاملين أو في وثائق يصعب الحصول عليها مباشرة من قبل الآخرين.



شكل رقم (7– 1)
أماكن وجود معرفة المنظمة

المصدر: A. J. Dubrin, 2001, p. 386.

وعلـــيه فـــإن تشجيع وتطوير النظم الخاصة بتشاركية المعرفة يعد مفتاحاً أساســـياً فـــي إدارة المعرفة؛ ذلك لأنه عندما تكون القوة المعرفية مخزونة ومسيطراً عليها من قبل عدد محدود من الأفراد فإن عملية التعلم لا يمكن أن تتم بفاعلية.

ويتولى أو يباشر إدارة المعرفة كل من مديري المعرفة Knowledge Managers والعاملين في ميدانها Knowledge Workers، حيث يقوم المديرون بتوجيه العاملين إلى اكتساب وخلق وتخزين وتطبيق المعرفة في المنظمة، أو في مشروعاتها الخاصة والمشتركة وبصورة خاصة المشروعات الاستراتيجية. وبالنسبة إلى عمال المعرفة فهم الذين يباشرون ما يسمى بـ "الأنشطة المعرفية" Intellectual and Service Activities وهي المصدر الحقيقي للقدرة التنافسية في المنظمة (Quinn,1995).

وتنقسم عمالة المعرفة إلى ثلاثة أنواع:

- عمالة ذات معرفة عالية التخصص في صناعة معينة.
- عمالة محمولة أو متنقلة Portable Knowledge كالمبرمجين ومحللي النظم الذين يتمتعون بمرونة عالية في التنقل بين الصناعات.
- عمالة المعرفة الخلاقة والمبتكرة، وهم القادرون على اختراع منتج جديد أو ابتكار أساليب جديدة في الإدارة (الغراب، 2003 : 15).

وتشمل إدارة المعرفة كلاً من عمليات إدارة الموارد والأصول الفكرية والمعرفية في المنظمة، وبصورة خاصة رأس المال البشري الذي يعتبر مصدراً غنيًّا للأفكار والإبداع، على الرغم من ارتباطه المباشر بكل من رأس المال الهيكلي (الاسم التجاري، حقوق الملكية والمعرفة المخزنة في قواعد المعرفة، ونظم دعم القرارات..) ورأس المال الخارجي (ولاء المستهلكين، الربحية).

ثالثاً: أنواع المعرفة التنظيمية

يميز " جو" (Choo: 1998) بين ثلاثة أنواع من المعرفة في المنظمة:

١ - **المعرفة المعلنة:** Explicit Knowledge

وتعتمد على الأهداف والسياسات، والإجراءات، والتعليمات، والمعايير والنتائج...وهذا النوع من المعرفة قابل للانتقال بسهولة بين الأفراد والمستويات

الإداريـــة بشـــكل معلـــن من خلال قنوات الاتصال الرسمية والوثائق المكتوبة. ويطلـــق على هذه المعرفة Know-what، وتكوّن هذه المعرفة الذاكرة التنظيمية Organizational memory.

ب - **المعرفة الضمنية (الكامنة):** Tacit Knowledge

وهي مجموعة القيم والاتجاهات والمدركات الذاتية للأفراد التي تتكون من خبراتهم وتجاربهم الشخصية، وتتميز بصعوبة الحصول عليها واستخدامها نظراً لأنهـــا تـــتمركز في المستويات الأعمق للأفراد، مثل الحالة التي يطلب فيها من الخـــبراء تحليل أسباب حدوث مشكلة تنظيمية معينة، فهي تتطلب قدرات لغوية وإدراكـــية وخـــبرات دفينة، وعوامل أخرى مساعدة في طريق إظهارها بالشكل الصـــحيح وتطبيقها على الواقع التنظيمي؛ لذلك فإن قدرة المنظمة على الحصول على هذه المعرفة وإدارتها بشكل جيد هي دليل واضح على نجاحها.

وممـــا يؤســـف له حقًا أن الكثير من المعرفة الضمنية، أو ما يطلق عليه أحياناً Know-How، أو سر المهنة، تخسره المنظمات بسبب تقاعد الموظف، أو النقل، أو الاندماج أو تقليص حجم النشاط.

ج - **المعرفة الثقافية:** Cultural Knowledge

وتتجســـد فـــي الافتراضات والقيم والأعراف والاتجاهات التي يستخدمها الأفـــراد لـــتحديد قيمة المعلومات والمعارف والمواقف الجديدة ومدى إمكانية الوثوق فـــيها. وغالـــباً ما ترتبط هذه المعرفة أو تتجسد في رؤية المنظمة ورسالتها وفلسفتها العامة.

رابعاً- كيف نبني المعرفة التنظيمية؟

ابـــتداءً يتوجـــب القول بأن تكوين وتخليق المعرفة عملية ديناميكية تستند أساســـاً إلى ما هو موجود في ذهن الأفراد ومدى رغبتهم في استخلاص معارف إضـــافية. وبالإمكان التعامل مع المعرفة كعملية تستطيع المنظمة بواسطتها رفد

مخـــزونها المعرفـــي بقيمة مضافة من خلال موجوداتها الفكرية الحالية. وكلما استطاعت المنظمة توفير البيانات واستخلاص المعلومات وتوصليها إلى الأفراد وفقـــاً لاحتياجاتهم وفي الأوقات المناسبة، تمكنت في المقابل من خلق قيمة فكرية مضافة.

إن مـــا يـــتحقق للإدارة من معرفة ينبغي أن ينعكس على المنظمة فيعيد تشـــكيلها وترتيب أوضاعها لتتناسب مع معطيات العصر وتضمن النجاح، ذلك لأن ســـر نجـــاح المـــنظمات المتميزة في عالم اليوم يكمن في قدرتها على خلق المعرفة التنظيمية.

وتشير الدراسات إلى أن عملية تكوين المعرفة التنظيمية تعتمد على أربعة مرتكزات أساسية (Laudon and Laudon,2000;436-446) :

1- **تخليق المعرفة** Knowledge Creation:

قدرة المنظمة على تكوين رصيد معرفي جديد نتيجة للتفاعل بين المعرفة الكامنة لدى العاملين، والمعرفة المعلنة (الرسمية) التي تمثل رصيد المنظمة من خبراتها وتعاملاتها وقراراتها وسياساتها...وتعد هذه العملية من الصعوبة بمكان، وتعتمد إلى حد بعيد على تبني النظرة الاقتصادية من حيث التكلفة والزمن.

2- **توزيع المعرفة** Knowledge Distribution:

أي نشـــر المعـــرفة بيـــن العامليـــن والأقسام لتكون الأساس في توجيه الأنشـــطة المعرفية، ومن ثم العمل الإنتاجي في المنظمة. وتتأثر عملية التوزيع بمتغـــيرات البيـــئة الثقافـــية إلى حد كبير؛ الأمر الذي يجعلها صعبة في أغلب الأحوال. ويظهر تأثير البيئة بشكل واضح في عملية تحويل المعرفة الكامنة إلى معرفة معلنة تعتمد على المحاورة والثقة والتعاون والمشاركة.

وحتى تتم عملية نشر المعرفة بشكل فعال فلا بد من تحديد الأمور التالية:

أ- أساســيات المعــرفة التنظيمــية (Fundamentals of organizational knowledge) التـــي تمكـــن الأفراد من معرفة الأسس والمبادئ التي يمكن على أساسها تكوين نماذج جديدة.

ب- اختـــيار الوسيلة التكنولوجية أو الشخصية المناسبة التي تدعم عملية انتقال المعرفة بالشكل والوقت الملائمين، وتسهيل انتقال التغذية المرتدة من وإلى الأطراف.

3- **التشارك بالمعرفة** Knowledge Sharing:

أي العمل على تجسيد المعرفة في كل العمليات والأنظمة والمنتجات التي تـتعامل فـيها المـنظمة وبالشكل الذي يسهل استفادة العاملين منها في تجاوز الصعوبات التي تواجههم في العمل (Nonaka and Takuchi,1995;3).

4- **خزن وترميز المعرفة** Knowledge Capture and Codification:

عـن طـريق البرمجيات الخاصة بالذكاء الاصطناعي، والنظم الخبيرة، والشبكات العصبية، وما شابه ذلك.

إن الـتفاعل بين المعرفة المعلنة والمعرفة الكامنة يمثل أحد أهم العناصر الأساسـية في عملية تخليق المعرفة التنظيمية، حيث يتم تزاوج المعرفة الرسمية التـي تملكها المنظمة مع المعرفة الذاتية للأفراد في ضوء معطيات البيئة الثقافية للمـنظمة وما تحمله من معرفة ثقافية. وتستمر هذه العلاقة التبادلية معلقة بالقوة النسـبية لكل من الطرفين (الفرد والمنظمة)، حيث تتمركز قوة الفرد في معرفته وتـتمركز قـوة المـنظمة فـي عناصر السلطة الرسمية، وقد كانت الغلبة في المـنظمات التقليدية للسلطة، بينما تتجه القوة الآن لتكون في المعرفة (Drucker, 1995).

إن الـنجاح فـي تكويـن المعرفة التنظيمية يعتمد أساساً على مدى نجاح الإدارة ومهارتها في فتح قنوات الاتصال ونقل المعلومات بين العاملين، وإشاعة مـناخ يشـجعهم على تحويل معتقداتهم وقيمهم وخبراتهم التي يختزنوها بداخلهم إلى كلمات وقضايا مفيدة معلنة يمكن تداولها وانتشارها في المنظمة، حتى يمكن لهـا أن تجـد طـريقها للاندماج في عمليات وخطط ومنتجات ونظم وخدمات المـنظمة. ومـن هـنا سيكون لدينا مديرون ذوو معرفة، ومهنيون ذوو معرفة وموظفون ذوو معرفة Knowledge Employees (السلمي، 56:2001).

والفكـرة المحوريـة هـنا هي أن "عملية خلق المعرفة تعادل الابتكار أو الاختـراع المستمر والمتصاعد"، بما يؤدي إلى تكوين مزية تنافسية، Competitive Advantage(السـلمي، 1997). وعليه فإن عملية تخليق المعرفة التنظيمية عملية مسـتمرة مـتطورة يشـترك بها جميع العاملين، كل بحسب ما يملكه من معرفة كامـنة. ومن ثم فإن ما يتحقق للإدارة من معرفة ينبغي أن ينعكس على المنظمة فيعيد تشكيلها وترتيب أوضاعها لتتناسب مع ما يستجد في البيئة التي تعمل فيها. وعـندما تصـل المنظمة إلى هذه المرحلة، تصبح بحق منظمة تعلم ساعية إلى التعلم وتؤمن بأن التعلم هو خيارها الاستراتيجي. وبموجب هذه المرحلة تتحول المـنظمة من منظمة مبرمجة وموجهة إلى منظمة للتعلم تمتلك ثقافة تعلم ديناميكية. ومـن أجـل أن تكون المنظمة فعّالة في هذه المرحلة لابد أن تتعلم على الأقل بسـرعة مماثلـة للتغـيرات الحاصلة في بيئتها الصناعية وأن تسبق المستقبل (برودنترك، 1998: 146).

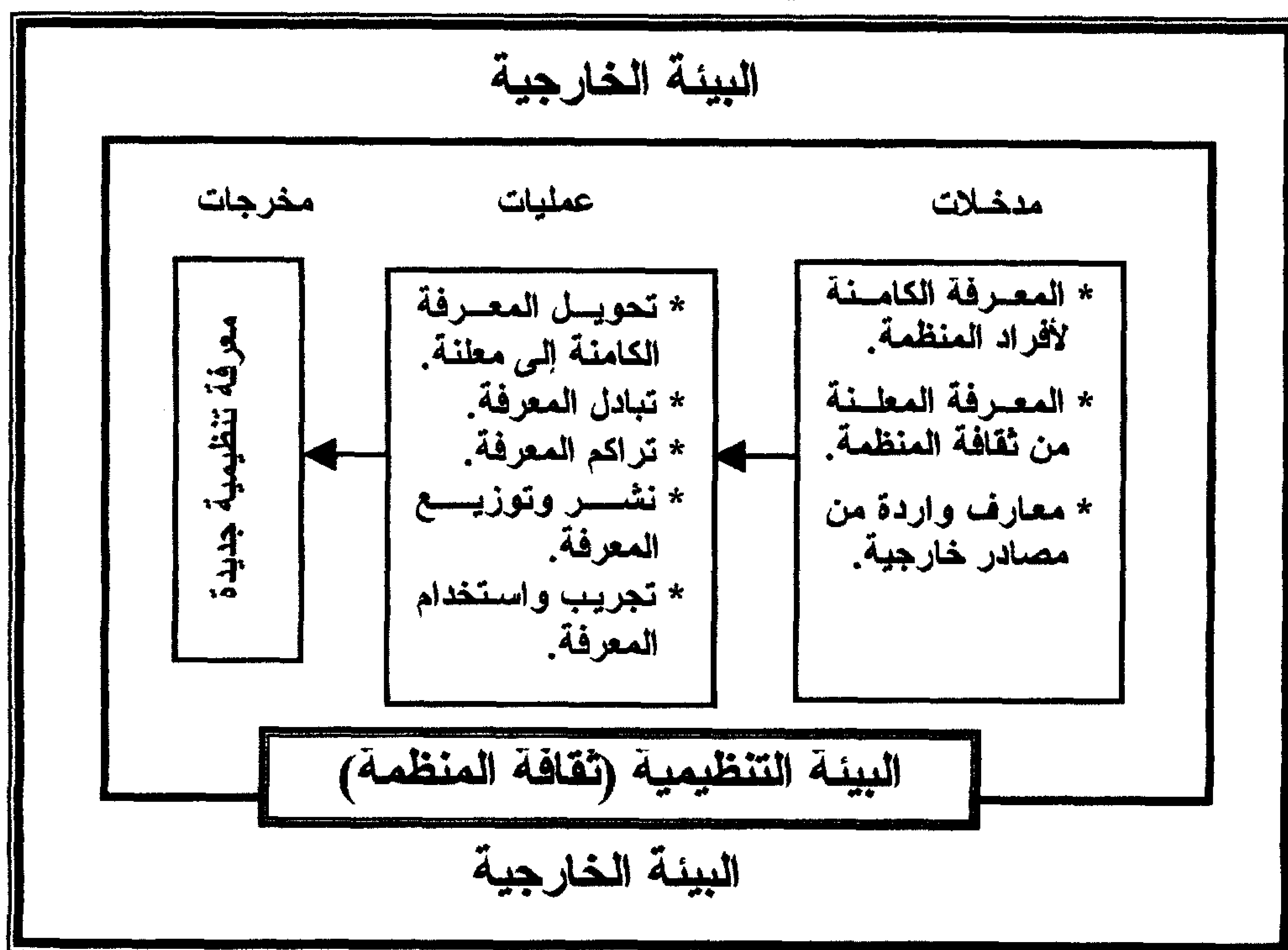
إن المنظمات التقليدية تكتسب المعرفة بشكل مجزأ، بمعنى أنها قد تكتسب معـرفة عن طريق برنامج تدريبي معين أو عن طريق إجراء بحوث ودراسات معينة، لكن هذه المعرفة المكتسبة لا يتم نشرها في كل أرجاء المنظمة. والنتيجة أن تصـبح المـنظمة خلـيطاً من الأفراد الذين يتمتعون بمعرفة متطورة لكنهم معـزولون عن بعضهم البعض وعن الجسد الرئيس للمنظمة. وبقدر ما تستطيع الإدارة استخراج هذه المعارف من عقول أفرادها وجعلها مشاعة لجميع العاملين فـي المـنظمة ستكون أقدر على الإبداع والإنتاجية؛ لأننا عندما ننجح في جعل المعـرفة معلومة واضحة للجميع بعد أن كانت كامنة في عقول الأفراد، سيكون من السهولة خزنها وإشاعتها ونقلها ومن ثم إعادة استخدامها (Tece, 2000).

ويـبدو أن التحدي الرئيس في عملية تخليق المعرفة التنظيمية هو في نشر هـذا المفهـوم بيـن العاملين، والعمل على جعله يدرك بأساليب متعددة من قبل الباحثيـن والمديرين. وفي هذا الصدد لابد للإدارة من إيجاد أهداف استراتيجية للـتعلم مـن أجل أن تصبح المنظمة وسيلة للحصول على الميزة التنافسية. إن توحد الرؤية أو الهدف يعزز من عملية التعلم؛ لأن الأعضاء سيكونون أقدر على تنمية هـدف مشـترك والالـتزام بضـرورة جعل المنظمة قادرة على التعلم بصورة متواصلة.

ولابـــد أن يـــدرك المديرون أن بناء الرؤية المشتركة عملية لا نهاية لها، ويدركـــوا أيضـــاً أن الرؤية الحقيقية تأتي من تساؤل الأفراد: ماذا نريد أن ننجز حقـــا ؟. ولابـــد لهم من التفريق بين الرؤية الإيجابية والرؤية السلبية التي تحمل رســـالة ضمنية تجسد العجز، وتقدم الحلول السريعة والقصيرة المدى للمشكلات التي تواجه المنظمة.

خامساً- نموذج استحداث المعرفة التنظيمية

اعــتماداً علـــى مدخـــل النظم قدم السلمي في عام(1997) نموذجاً مبسطاً لتكوين المعرفة التنظيمية كما يلي:



شكل رقم (7-2)

نموذج تكوين المعرفة التنظيمية

المصدر: علي السلمي(1997)،الإدارة بالمعرفة.ص :176.

وكما نلاحظ من النموذج، هناك ثلاثة مصادر للمعرفة (مدخلات) هي:

1- المعرفة الكامنة (الذاتية) عند أفراد المنظمة.

2- المعـرفة المعلـنة (الرسـمية) للمـنظمة، والمتمـثلة فـي قواعد معلومات وإحصائيات وتقارير، خبرات سابقة، وتكنولوجيا...الخ.

3- معرفة مستمدة من البيئة الخارجية للمنظمة.

كمـا يوضح النموذج أن هذه المدخلات المعرفية يتم تشغيلها وتحويلها إلى أنماط معرفية قابلة للاستخدام، وتحاكي هذه العمليات ما يحدث في عقل الإنسان (مـن إدراك، وتعلـم، وتفكـير، وتسبيب، وأحكام، ومعانٍ لها تأثيرها في تحديد سلوكه بصورة عامة).

إن الـتفاعل بيـن هـذه المعـارف يمثل أحد أهم عناصر تخليق المعرفة التنظيمـية، حيث يتم تزاوج المعرفة التنظيمية مع المعرفة الكامنة لكل فرد من أجل تكوين معرفة مشتركة.

وتسـتطيع القـيادة الإدارية، الجيدة بلورة هذه المعارف وتطويرها لصالح مستقبل المنظمة من خلال:

1- تحويـل معـرفة الأفـراد (الكامنة) إلى معرفة معلنة عن طريق إتاحة الفرص أمامها للتفاعل مع أنشطة المنظمة الرسمية وفلسفتها.

2- فتح قنوات الاتصالات من أجل تدفق وتبادل المعلومات بين جميع أفراد المنظمة ومستوياتها الإدارية، وبين المنظمة وبيئتها الخارجية.

3- تنظـيم عملـية تخزيـن ومعالجة واسترجاع المعرفة وبما يساعد على تكوين رصيد معرفي متطور.

4- تنظيم عملية إدماج المعرفة في صلب عمليات المنظمة.

5- تشجيع الاستخدام الفعلي للمعرفة التنظيمية وذلك باتخاذ المنظمة معايير محددة في التوجيه والتقييم والحكم على كفاءة الإنجاز.

والمخـــرجات الأساســـية لهـــذه العمليات هي تكوّن معرفة تنظيمية جديدة تشـــكل الأساس في تكوين قدرات المنظمة التنافسية وتمكنها من ضمان نجاحها لفترة طويلة.

ويـــرى نوناكا وتاكيوشي (Nonaka and Takeuchi: 1995) أن حركة المجـــتمع الهـــادرة والمتغـــيرات المتسارعة في جميع المجالات تؤدي إلى حالة مستمرة من عدم التأكد والشعور بحالة الأزمة، وهي المناخ المناسب لنمو عملية تخليق المعرفة التنظيمية باعتبارها وسيلة للتعامل مع حالة عدم التأكد، واستعادة قـــدرة المنظمة على المنافسة والمبادرة.إن الخوف من فقد السيطرة على الموقف والشـــعور بالـــتحديات القادمـــة يؤديـــان بالمـــنظمة إلى محاولة استباق التغيير واستكشـــاف الجديد الذي يحقق لها التميز، وذلك من خلال إبداع معرفة تنظيمية جديدة.

سادساً- إدارة المعرفة وإدارة المعلومات

لابـــد مـــن الإشارة إلى أن إدارة المعرفة هي أمر مغاير عن التكنولوجيا الرقمـــية، بل أن التكنولوجيا هي جزء من إدارة المعرفة. وما نشاهده من تقنيات معلوماتـــية محوســـبة ومـــن شبكات الإنترنت وغيرها وما يرتبط بها من قواعد بـــيانات وجداول إلكترونية وبنوك معلومات، ما هي إلا مظاهر بارزة في حركة إدارة المعرفة في الحاضر والمستقبل(Thomas and Laurence, 1998; 123).

وإذا كانـــت إدارة المعلومـــات Information management تمثل مجموعة الأســـاليب المـــتعلقة بالجانب التقني الإجرائي للتعامل مع المعلومات، فإن إدارة المعـــرفة أكـــثر شمولية باعتبارها تحتاج إلى تدخل العنصر البشري فيها ضمن نطـــاق الاستفادة منها، وهي منظمة بصورة أدق من المعلومات. وعلى هذا فإن عملـــية نقـــل المعلومات تختلف عن نقل المعرفة، إلا أن الأولى منهما ضرورية وشرط أساسي للثانية (Tece, 2000). كما أن تجميع المعلومات لا يعني المعرفة بالمعـــنى الـــذي قدمـــناه في هذا المؤلف. إن إدارة المعلومات تتعامل أساساً مع البـــيانات بيـــنما تـــتعامل إدارة المعـــرفة مع البشر فكراً وإبداعاً وسرعة خاطر وتعلماً، وهي تسعى إلى تفعيل إمكانات المنظمة في هذه الجوانب.

وتســتخدم إدارة المعــرفة منظومات معلوماتية وأنماطاً لتكنولوجيا المعلومات ملائمــة لتخطــيط وتنفــيذ كل وظيفة رئيسة من وظائف إدارة وتنمية واستثمار المــوارد المعرفية والفكرية للمنظمة، وهي وظائف ترتبط بعمل فئات جديدة من العاملين في حقل البيانات Data workers وحقل المعلومات والمعرفة Information & knowledge workers.

لقــد دمجت إدارة المعرفة التقني بالإنساني، والملموس بالافتراضي، والحوار المكانــي بالتراسل الإلكتروني، والمعرفة المتراكمة التي تمتد جذورها في أرض المــنظمة بالمعــرفة والخبرة التي يجري استيرادها بوسائل شرعية وحرة عبر القــنوات الإلكترونية أو بالأدمغة التي يتم استقطابها وشراؤها بغض النظر عن الجنسية واللون والعرق. فهذا ليس هو المهم لأن المهم هو أنها أفضل الأدمغة أو ربما أرخص الأدمغة في حقل الاختصاص. (التكريتي،2004 :49).

ولذلك، فإن عمل إدارة المعرفة يندرج بنيويًا بعمل نظم المعلومات. وبدون نظــم المعلومــات وتكنولوجيا المعلومات لا تستطيع أي إدارة في عالم اليوم أن تقوم بوظائف خلق المعرفة، أو توزيع المعرفة، أو المشاركة بالمعرفة، أو خزن وترميز المعرفة. ووفقاً لمدخل منظمة التعلم، لم تعد مهمة المنظمة محصورة في معالجــة المعرفة (كما كان الشأن في نظم المعلومات)، بل الأهم هو ابتكار المعرفة بإدماج مصادر المعرفة في نسيج ثقافي متكامل ومتميز.

الفصل الثامن

القيادة في منظمات التعلم

تمهيد:

أشـــارت الفصول السابقة إلى حقيقة أساسية، وهي أن المنظمات التي تريد التميز والتجدد المتواصل في عالم اليوم، لا يمكن إدارتها بقيادة تقليدية بل بقيادة ذات عقلـــية إدارية جديدة تتناسب مع الواقع الجديد. أي عقلية قادرة على تحويل المنظمة إلى مواقع افضل من حيث الأداء والإبداع والتنافس، وتكون قادرة على تجاوز التحديات التنظيمية العديدة.

إن مـــنظمات الـــتعلم بأشكالها العديدة التي أشرنا إليها في الفصل السابق، هـــي أحد إفرازات هذا الواقع، وهي منظمات تسهل عملية التعلم لجميع أعضائها وتـــتحول فـــي أشكالها ومواقعها باستمرار من أجل مقابلة أهدافها الاستراتيجية (Weick and Westley, 1999). وبالتالي لابد من وجود قيادات قادرة على التعلم والتفكـــير والـــتأمل بصـــورة فردية أو جماعية. وتكون هذه القيادات قادرة على تطويـــر قدراتها من خلال التفكير في صحة الفروض التي تعمل بها والتأمل في النـــتائج التـــي تصل إليها، وتكون قادرة أيضاً على دعم وتشجيع وإثارة العاملين وتشـــجيع ثقافـــة التجريب ومكافأة التعلم وتعضيد الاقتراحات الإبداعية، أي إنها قـــيادة تعمل باستمرار على تهيئة الفرص في مواقع العمل (Nevis et al, 1995, .Marquard, 1996)

إن من يريد أن يتنافس في عالم اليوم يجب أن يمارس قيادة تستطيع تكوين بنـــية اجتماعـــية تركـــز علـــى عمال المعرفة، وتقود عمليات الإبداع والابتكار وتوظـــف الخـــبرات بأساليب متجددة مغايرة تماماً لأساليب القيادة التقليدية. فقد وقـــف السوط عاجزا عن دفع الناس إلى الإبداع، ولن يعطينا العاملون أفضل ما لديهم إلا بالدعم و التمكين.

ويهـــدف هـــذا الفصل إلى مناقشة الموضوعات الأربعة التالية في إطار منظمات التعلم:

أولاً : قيـــــادة أم إدارة ؟

ثانياً : الأدوار الرئيسة للقائد في منظمات التعلـم.

ثالثا : سلوكيات وخصائص القادة في منظمات التعلـم.

رابعاً : التحديات التعليمية التي تواجه القائد في موقع العمل.

أولاً : قيـــادة أم إدارة ؟

القيادة مفهوم غامض كتبت فيه آلاف الكتب والمقالات والبحوث وما زال الكثير من الباحثين والكتاب والممارسين عاجزين عن إعطاء تعريف دقيق لها، أو تقديم مجموعـــة مـــن الخصائص المشتركة الخاصة بها يتفق عليها العلماء. وما زلنا نطـــالع العديـــد من الكتب والبحوث التي تناقش القيادة وكأنها تناقش الإدارة في حين أن القيادة ليست إدارة. و يتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول رقم (8 –1)

الخصائص الأساسية للإدارة والقيـــادة

الخصائـــص	الإدارة	القيـــــادة
الوظيفة	تخطـيط، تنظـيم، سيطرة، تقويم.الخ.	اختيار الاتجاه الاستراتيجي والرؤية.
مصدر السلطة	رسمي	شخصي، غير رسمي.
التركيز	توزيع الموارد	تحفيز العاملين وحشدهم خلف الرؤية.
الأسلوب	الأهداف	العواطـــف
المكانـــــة	ثابتـــة، بالتعييـــن.	مرنة، ومكتسبـــة.
الاعتماديـــة	الإدارة العليـــا.	العاملون، الثقـــة، الاحترام.
الغـــرض	الاحتفاظ بالاستقرار.	تقديـــم التغييـــر، تطور وتكيف.
الخدمـــة	الوضع الراهـــن.	

المصدر : Prewitt, Vana, (2003), p.60.

إن وظيفة القائد الأساسية هي تحديد الاتجاه الاستراتيجي والرؤية وحشد طاقــات العامليــن خلــف هذه الرؤية، وتحفيزهم وشحذ هممهم لتحقيق أهداف المــنظمة. بمعنى رسم الطريق نحو هدف محدد وتحفيز الآخرين لاتباعه. وهذا يعنـــي في الكثير من المواقف، أخذ الأفراد إلى أماكن يصعب ذهابهم إليها لولا القوة الشخصية للقائد التي ساعدتهم في السير في هذا الاتجاه.

فهــو يشـــجعهم على الخروج عن المألوف ويفجر طاقاتهم لأداء أعمال غــير روتينية. وبعكس الإدارة فإن القيادة شيء يكتسبه الفرد ولا يأتي بالتعيين، كما هي الحال بالنسبة للمدير. القيادة شيء يجيزه العاملون وهي ظاهرة شخصية فــريدة، فالتابعون Followers (وليس الإدارة العليا) هم الذين يحددون من يكون قــائداً أو لا يكــون. غياب التابعين إذاً يعني غياب القائد وهذه حالة لا تصح في حالة المدير الرسمي (السالم، 1988: 292).

ويعــرف القادة بسلوكياتهم التي لا تتطابق بالضرورة مع السلطة الرسمية للموقع الإداري. ويتضح ذلك من الأمور التالية:

- يركــز القــادة على تصور مستقبل المنظمة بينما يتجه المديرون إلى تنفيذ الأهداف الحالية.
- يضـــع القادة استراتيجية لإنجاز الأهداف بينما يتجه المديرون إلى ترتيب الموارد المطلوبة لإدارة العاملين.
- يستنهض القادة العاملين للتميز بينما يهتم المديرون بإعطاء الأوامر وإلزام الأفراد بالعمل ويتابعون تقدم العمل ومعالجة الانحرافات بشكل متواصل.
- يفكــر القادة بشكل شامل Holistically وبنظام وبأساليب استراتيجية، بينما يلتزم المديرون بالتفاصيل والمناورات بصورة أكثر.
- يركــز القــادة على القلب أكثر من العقل، ويعتمدون أكثر على المحفزات الداخلية التي يكون لها أثر أكبر وأطول من المحفزات المادية.

• لديهــم من الجرأة الشيء الكثير، ويتقبلون المخاطر لأن أساس عملهم هو التغيير. فالقيادة لا تهتم بالنظام والنمطية بقدر اهتمامها بحرية التغيير.

ويفهــم مــن كل ذلك اقتران القيادة بسلوكيات محددة وليس بمواقع أو ألقاب إدارية.

ثانياً- الأدوار الرئيسة للقائد في منظمات التعلم

اجــتهد بعض الباحثين في تحديد الأدوار الرئيسة التي على القائد القيام بهــا فــي بيئة التعلم. فقد حدد كل من (Cavaleri & Fearon, 1996) ثلاثة أدوار رئيسية للقادة تتماثل مع الأدوار التي قدمها سينج (Senge, 1990). وهذه الأدوار هي:

1- القائد كمصمم Leader as Designer:

حيــث يمــتلك القائد في هذا الإطار مهمتين أساسيتين : تتلخص المهمة الأولــى في تصميم الأفكار التي تؤثر على إدارة المنظمة في مجالها الاجتماعي حيــث يكون تركيزه على الغرض والرسالة والقيم الرئيسة للمنظمة. وهذه تعكس الجوانب المرئية للبناء الاجتماعي للمنظمة وتساهم في قيادتها وقت الأزمات. أما المهمــة الثانــية فهي أكثر عمقاً ومهارة وترتبط بتصميم السياسات والاستراتيجيات والهــياكل بطريقة تسمح لفرق العمل بالفهم والاستيعاب وتبادل الخبرات وتحقيق التعلم المشترك.

ويســعى القائد من خلال عملية التصميم إلى تحقيق التكامل بين مختلف مــوارد المــنظمة وتناســبها مع الأطر الوظيفية والفكرية للعاملين بحيث تكون المنظمة مترابطة ليس فقط من الداخل ولكن مع البيئة الخارجية أيضاً. فالمصمم الحقيقــي هــو مــن يفهم ويستوعب الكليات ويضع النظم الكفيلة بتكامل الرؤى والأهداف والقيم بحيث يحقق النجاح الملموس في التعلم ونقل الخبرات.

2- القائد كمعلم Leader as Teacher :

ووفقـــاً لهـــذا الدور يعمل القائد على تقديم النماذج العملية والافتراضات الجديدة ومساعدة العاملين على التعلم واكتساب الخبرات وإعادة صياغة وجهات نظـــرهم بخصـــوص الواقع من أجل رؤية الحوادث على حقيقتها والوقوف على أســـبابها الحقيقـــية. فهـــم بهذا العمل يفتحون آفاقاً جديدة لإعادة تشكيل وصياغة المستقبل.

3- القائد كخادم Leader as Steward or Servant:

يتجســـد دور القائد هنا في رغبته الصادقة في خدمة المنظمة والعاملين فـــيها وتقديـــم الـــرعاية لهم. فالقيادة يجب أن تكون أولاً وقبل كل شيء لخدمة الآخرين وإشباع رغباتهم(Lloyd, and Spears; 1996). والقائد وفق هذا الدور لا يقـــدم الأفكار ويجبر العاملين على قبولها؛ لأن الذين يقودهم لديهم أفكارهم التي غالباً ما تكون أفضل من أفكاره (Rinehart,1998).

ومـــن جانب آخر يرى ماركوارت (Marquardt, 2002) أن هناك سبعة أدوار رئيســـية، للقائد لابد من أدائها حتى يحقق أهداف المنظمة من عملية التعلم بالممارسة Action learning وهذه الأدوار هي:

1- مفكر نظمي Systems Thinker:

ففـــي ظل تعقد طبيعة الأنظمة، وتزايد متغيراتها والعلاقات التي تربط بينها وبيـــن الأفـــراد ضمن هذه الأنظمة، يتوجب على القادة دراسة مختلف الأنظمة بمـــنظور شمولي ومتكامل، كوسيلة علمية تساعد على إحداث التغيير والتطوير واكتشاف الإمكانات الفردية الإبداعية، وحل المشكلات التنظيمية بفعالية.

2- وسيط للتغيير Change Agent:

علـــى القـــائد في ظل هذه البيئة العالمية المتغيرة، تطوير درجة عالية من الكفاءة في فهم وإدراك عملية التغيير في المنظمة؛ لمحاولة زيادة قدرة الاستيعاب للمتغيرات والأحداث البيئية.

3- مبدع ويميل للمخاطرة Innovator and Risk-Taker :

المخاطــرة تقــدم للمــنظمة فرصة الإبداع والابتكار. ومطلوب من القادة تصميم بيئة تنظيمية تساعد على تنمية قدرات الأفراد في النمو والتطوير.

4- خادم أو مدبر Servant and Steward:

يسعى القائد إلى خدمة الآخرين سواء كانوا أفراداً في المنظمة أو مستهلكين أو المجتمع وهكذا. ويتجسد هذا الدور من خلال قيامه بالأنشطة التالية:

- إيجــاد فــرص للأفراد في المنظمة للقيام بحل المشكلات، والاستفادة من نجاح غيرهم؛ لزيادة مخزونهم المعرفي.
- تشجيع جو من المساعدة والتحدي بين الأفراد.
- تشجيع إطلاق الأفراد افتراضاتهم وخبراتهم الشخصية.
- تزويد الأفراد بمعلومات تمثل التغذية المرتدة من سلوكهم وتصرفاتهم.
- طــرح تســاؤلات وقضــايا تــزيد من وعي الأفراد بصحة افتراضاتهم وتوقعاتهم.
- طرح المشكلات والأخطاء الشائعة أمام الجميع واعتبارها كخبرات تعلم.

5- القدرة على تشكيل الرؤى وبنائها Visionary and Vision- Builder:

تشــكيل رؤيــة مستقبلية متجددة ضمن بيئة متغيرة ومتقلبة وخلق الدوافع لتحقــيقها، مــن خلال مزج رؤية المنظمة برؤية العاملين، بنظرة عميقة ورؤية حقيقية للأمور والمشكلات والأحداث داخل المنظمة وخارجها.

6 – منسق لعدة أمور في آن واحد Polychromic Coordinator:

وتظهر من خلال قدرة القائد على العمل ضمن ظروف استثنائية، ومواجهة مشــكلات غير مألوفة بشكل فردي أو جماعي. كما أنه يحمل عدداً من المواهب والقــدرات العقلية التي تمكنه من القيام بالعديد من الأعمال في آن واحد وبشكل متناسق.

٦- المعلم والناصح والمدرب والمتعلم

Teacher, Mentor, Coach and Learner:

يسـعى إلـى اكتشـاف مواهب الأفراد وتنميتها وتوجيهها، وإثارة الكوامن المعرفـية لديهـا، تهيئة الفرص والوسائل والطرق التي تساعدهم على الاستفادة منها.

إن مـن أهم التحديات التي من الممكن أن تواجه القيادة في أي منظمة، هو مـا يـتعلق بقدرتها على استيفاء حاجات التعلم؛ نظراً لأن عملية التعلم تتصف بالديناميكية والاستمرارية، كما تتطلب هذه العملية التزاماً دائماً نحو توفير المناخ الملائم، وهذا بحاجة إلى صفات قيادية أكثر من كونها إدارية (بكار، 2002).

ثالثاً- سلوكيات وخصائص القادة في منظمات التعلم

نتـيجة للتغـيرات الجـبارة في خصائص الموارد البشرية وطبيعة العمل ومـا رافـق ذلـك من تطورات ضخمة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، تغيرت الخصائص التي تساهم في نجاح القادة الإداريين في يومنا هـذا عمـا كانت عليه قبل عقدين من الزمن. فنحن الآن في عصر المعلومات والمعـرفة ولـيس عصـر الاقتصاد الصناعي. والتفحص الدقيق لما كتب عن خصـائص القادة في منظمات التعلم يشير بوضوح إلى تقدم الخصائص المعرفية والمهارات الواعدة على الخصائص الأخرى (التي كانت تدور في فلك محتويات العمل والتخصص الدقيق والخبرات السابقة) من منطلق أنها أكثر ارتباطاً بنجاح المـنظمة (Wriston,1990). فلـم تعد مؤهلات القائد التقليدية (كالوسامة والحجم والمهـارة الكلامـية والمظهـر...) جـواز مرور للقيادة الناجحة، بل أصبحت المؤهـلات التـي تساعد على تعليم الآخرين ونقل الخبرة إليهم، والانفتاح على الـتعلم والاستجابة السريعة للأفكار الجديدة، والريادة..هي المفضلة في المراكز القيادية.

وسـنحاول هـنا الوقـوف على الخصائص القيادية والسلوكية الفاعلة في تكوين وصيانة منظمات التعلم وتعزيز أداء العاملين فيها.

ولعل من المناسب هنا أن نعيد إلى الأذهان ولو بشكل سريع بعض الخصائص الأساسية لهذه المنظمات من أجل استكمال الصورة ونحن نبحث عن خصائص القيادات الإدارية فيها. إذاً – كما نعلم – تؤكد منظمات التعلم على شيئين أساسين هما: التميز و التجدد.

وفي هذا الصدد يرغب المديرون في التعرف على الطريق الذي يقودهم إلى التميز و المحافظة عليه من خلال التجدد التنظيمي.

يقول سينج (Senge,1990): إن المنظمات المتميزة في أدائها تمتلك نوعين من التعلم: التعلم التكيفي و هو خاص بمسألة التغلب على المشكلات وفق معطيات القواعد و السياسات الرسمية، أما الثاني فهو التعلم التوالدي أو المولد Generative. و هو تعلم ينبثق من رغبة الإنسان وحب الفضول، وكلما عمقت الرغبة وحب الفضول عند الإنسان اندفع نحو اكتشاف المجهول وتفنن في اجراء التجريب. ومن أجل ازدهار المنظمة وتقدمها لابد للقادة من أن يتعلموا كيفية غرس التعلم التوالدي في العمل. فقد أشارت الدراسات الحديثة إلى أن الأداء المتميز يعتمد على تعلم ممتاز. وكلما ازداد و انتشر التعلم التوالدي في العمل تحولت المنظمة إلى منظمة تعلم.

في هذه المنظمات نحتاج إلى نوع آخر من القادة، نوع قادر على فهم مبادئ التوتر الإبداعي Creative tension. وتركز هذه المبادئ على صيانة التوتر بين الواقع الحالي للمنظمة ورؤيتها المستقبلية. و القادة الماهرون في استخدام هذا التوتر يعرفون تماماً متى يجب ابتعاد المنظمة عن واقعها الحالي و التوجه بها نحو الرؤية المستقبلية، ويعرفون أيضاً متى يستحسن التريث في هذا التوجه و التركيز على الوضع الراهن. إن منظمات التعلم هي مصنع للقادة الإداريين، إنها في الواقع مجتمع من القادة A Community of leaders.

فعملية القيادة هي – أساساً – مهارة تسعى المنظمة إلى غرسها في جميع أفراد المنظمة، وفي كل فريق عمل هناك مجال ووقت لممارسة كل عضو الدور القيادي.

وهذا يعني تبدلاً جذرياً في طريقة النظر إلى الأدوار القيادية في المنظمة. فبعد أن كانت محصورة في أيدي عدد قليل من القادة، أصبحت الآن دوراً أساسياً لمعظم أعضاء المنظمة. يقول سينج (Senge, 1990) في هذا الصدد: لم يعد كافياً في ظل التغيرات البيئية والتنافسية اعتماد المنظمة على طرح عدد من الأفراد ومن زاوية ضيقة (القيادة العليا) للحلول والإبداعات. ولذلك نجد منظمات التعلم تركز بشكل متزايد على مفهوم القيادة التحويلية Transformational Leadership. وهي القيادة القادرة على وضع رؤية واضحة للمنظمة وتعمل على إيجاد أنظمة جديدة تتوافق مع متطلبات المستقبل. إنها عملية تغيير تعمل على بناء اهتمامات مشتركة بين القادة والعاملين للوصول إلى رؤية جماعية مشتركة من خلال إنشاء علاقة تكافلية فيما بينهم تربط بين حاجات الأفراد ورغباتهم، وقدرة القيادة على فهمها وتأسيس طموحات جماعية بناءً عليها في سبيل إيجاد البيئة الملائمة التي تعمل على تفويض الأفراد.

إن المحاور الرئيسة التي طرحت في هذا النوع من القيادة، تشير إلى أدوار قيادية مختلفة تلتصق أنشطتها بإدارة التغيير والتطوير، وبناء قيم ورؤى تنظيمية مشتركة، كما تركز على بناء الثقافة التنظيمية الملائمة لعمليات التعلم بالإضافة إلى أنشطة فرق التعلم واتجاهاتها.

والقائد التحويلي هو الذي يستطيع إحداث تغييرات جذرية وإيجابية في المنظمة أو المجموعة التي يوجد فيها (Dubrin,2001;64).

ويحرص القادة التحويليون على تعزيز أداء العاملين من خلال التفاني في تحقيق ما يلي:

- بناء رؤية قيادية والتزام بنظم التعلم التنظيمي وتجسيدها عمليا في السياسات والإجراءات التنظيمية (Ellinger, et al., 1999). إن أفكار المنظمات المتعلمة لم تنشا من المستويات الدنيا، كما لا يقتصر تطبيقها في هذه المستويات فقط، بل تأسست من خلال رؤية قادة الإدارة العليا الذين يملكون

سلطة وضع السياسات وتوزيع الموارد، وتحديد الاتجاه الاستراتيجي (Johnson. ,2002).

- بناء وتطوير الهيكل التنظيمي المرن القادر على التكيف والانسجام مع المتغيرات، ويكون آلية سلسة لمساندة الأداء وتمكين الأفراد من التصرف بمرونة عالية، وليس عقبة جامدة تمنع النمو المعرفي للأفراد وتطوير المنظمة.
- أساليب واقعية في معالجة المشكلات التنظيمية، أساسها الرؤية الشاملة لا المعالجات الجزئية.
- بناء وتشغيل قاعدة معلوماتية مشتركة يتفاعل معها العاملون بحرية عالية وبما يضمن دعم اتخاذ القرارات في جميع مجالات العمل.
- توسيع اهتمامات العاملين للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية من أجل الصالح العام.
- اكتساب ثقة العاملين Trust من خلال الاهتمام بهم والوقوف إلى جانبهم والتضحية من أجلهم. ويعتبر هذا الاهتمام أساساً راسخاً في بناء الثقة داخل المنظمة وفي الحياة بصفة عامة. وحينما يكون هناك تطابق بين أقوال القادة وأفعالهم، أي عندما تتفق مشاعرهم وتصرفاتهم مع أهدافهم وأهداف منظماتهم، تبرز الثقة بشكل واضح. والثقة أقوى رابطة تجمع بين القائد والعاملين. وهي لا تشترى ولكن تغرس وتكتسب.
- السعي إلى تمكين العاملين Empowerment من خلال تفويضهم الصلاحيات والمسئوليات ومنحهم الحرية الكاملة لأداء العمل بالطريقة التي يرغبونها مع توفير الموارد الكافية وبيئة العمل المناسبة لهم، وتأهيلهم فنياً وسلوكياً لأداء العمل. والقائد الإداري يؤمن بأن الذين يتمتعون بخبرة عالية وتمكن ذاتي، يكونون أكثر التزاماً ومبادرة، فضلاً عن أن لديهم إحساساً عميقاً بالمسئولية في العمل، وهم أسرع من غيرهم في عملية التعلم (Horner,

(1997:270. ويتعدى مفهوم التمكين الكفاءة والمهارة رغم ارتكازه عليهما، فهو يمثل قوة روحية تكمن في النفس، وتتطلب نمواً روحياً لا يمكن تحقيقه بوسائل الإدارة التقليدية مثل التدريب والتوجيه والسيطرة والحوافز المادية فقط، بل بالتقرب الصادق إلى حياة الأفراد.

- ثقافة تنظيمية تشجع التعلم والاكتشاف والتجريب وتعتمد على التعاون والعمل المشترك، وذلك في مناخ تنظيمي قابل للتطور باستمرار. إذ يؤمن القادة بأهمية الثقافة ومدى تأثيرها على الطريقة التي يتصرف بها العاملون. ولا يستطيع القائد تحقيق تحويل حقيقي لرؤية المنظمة وأهدافها إلا إذا وجدت قواسم مشتركة بين قيم المنظمة وقيم العاملين فيها.
- بناء فرق العمل كوسيلة أساسية لحشد وتنسيق واستثمار الطاقات الفكرية والخبرات العملية للأفراد وتوجيهها نحو تحقيق إنجازات في العمل لا تتوافر للفرد المنعزل فرص متكافئة لتحقيقها (Edmondson, 2002, 128).
- ويستند اهتمام القائد الإداري بتنمية فرق العمل إلى أن الأفراد يؤدون عملاً أفضل إذا تم تمكينهم في إطار فرق العمل و بدون رقابة خارجية. كما أن تحميل الأفراد مسئولية العمل المشترك فيما بينهم يضعهم في موقع الشريك مع الإدارة وليس مجرد كونهم أجراء.
- إن جمع الأفراد للعمل في فرق يحقق تكامل الخبرات والتخصصات في عصر المعرفة والثورة التقنية ويعمل في الوقت نفسه على إضعاف الفوارق البينية بين الأقسام والاستشاريين والإداريين (السلمي، 2001، 59).
- الإدارة بمنطق الجودة الشاملة من أجل تحسين الأداء في جميع مجالات النشاط والعمل على إرضاء والمستهلكين الخارجيين الذين يشترون السلع والخدمات من المنظمة، والمستهلكين الداخليين الذين يباشرون العمل ضمن فرق العمل متعددة المهام لإنتاج ما تقدمه المنظمة للعملاء الخارجيين.

- تعزيــز التفكير النظمي. ويتضمن ذلك تشجيع العاملين على إيجاد الترابط بيــن الموضوعات والأحداث والبيانات بشكل شامل بدلاً من التعامل معها علــى أساس أنها سلسلة من الأحداث المتقطعة أو المبعثرة لا علاقة تجمع بيــنها. إن التفكــير النظمي يساعد العاملين على رؤية الأوضاع والنظم بشكل كلي والتعلم من العلاقات التي تربط بينها. (Campbell & Cairns, 1994).

رابعاً ـ التحديات التعليمية التي تواجه القائد في موقع العمل

تواجه المنظمات على اختلاف أنواعها وأحجامها تحديات تعليمية تمنعها مــن تحقــيق طموحاتهــا في مجالات التعلم. ولا بد أن يفهم جميع العاملين في المــنظمة المــتعلمة هذه التحديات ويبذل القادة قصارى الجهد من أجل التغلب عليها.

فما هي هذه التحديات ؟

وهل هي مفهومة من قبل الجميع ؟

وهل يملك القادة رؤية خاصة بها ؟

من الواضح أن جميع المنظمات تمتلك رؤية خاصة بها بشكل أو بآخر، إلا أن المــنظمة المــتعلمة لديهــا أعضــاء يملكون ويشاركون في هذه الرؤية ويدافعــون عــنها، وتحــدد في الوقت نفسه رغباتهم في أساليب العمل وكيفية تنفيذه.

أولاً- التعامل مع المنظمة بصيغ جديدة:

تحــتاج المنظمة إلى الإجابة عن مجموعة من التساؤلات الصعبة، وهي صعبة لأن المدير وحده غير قادر على الإجابة عنها، بل لا بد من الحصول على إجابــة جماعــية بشأنها. ومن أجل أن نفهم سبب ذلك، لابد أن نتصور المنظمة التــي يديرها المدير كفريق لكرة طائرة Volleyball team. ففي هذا الفــريق لا يمــتلك الفــرد دوراً محــدداً، أو معرفة متخصصة في إطار وظيفة محددة، بل

يحـــتاج كل لاعب في الفريق إلى مهارات متنوعة Diversified skills ولا يوجد فيه لاعبون مشهورون مثل الذي نلاحظه في فرق كرة القدم. فكل لاعب مطالب برمـــي الكـــرة داخل الملعب من أجل استمرار اللعب. وكل لاعب لديه الفرصة للعـــب كـــل الأدوار. وهـــذا هو بالضبط تصوير كيفية عمل الفريق في المنظمة المتعلمة، وعليه يبرز أمام الإدارة التساؤل الآتي:

كيف ندرب ونقود فريقاً من هذا النوع ؟

إن هـــدف القـــائد هو أن يكوّن أحسن فريق في المنظمة. لكنه لا يعرف بالضـــبط مـــا هو ترتيب هذا الفريق بين الفرق الأخرى في المنظمة، وحتى لو امـــتلك بعـــض الإحصائيات الخاصة بإنجازاته السابقة فهي لا تخبره كثيراً عن حقـــيقة الوضـــع، ولا تعطيه الصورة كلها، ولابد أن يتفحص قائد الفريق بعمق سلوكيات وتصرفات فريقه وكذلك مستويات أدائه.

إذاً، ما الأمور التي يجب أن نركز عليها ؟

واضح أن بعض القادة يبدأ بملاحظة ما يفعله كل عضو على حدة. فكل عضـــو لديه اهتمام كبير بأن يكون قادراً على التحرك بسرعة ضمن الفريق، أو يتقـــن تقديم مشاركاته في المكان المطلوب. ولكن ليس بإمكان القائد أن يرى هذه الأمـــور بسهولة لأن بعض أعضاء الفريق قد تبنى عادات سيئة، وهناك آخرون قـــد لا يكونـــون قادرين على توظيف كامل طاقتهم بسبب صعوبات غير مرئية للقـــائد Hidden difficulties. فالتحدي سيكون في هذه الحالة في كيفية تحديد مثل هذه الأمور المانعة للأعضاء من إنجاز الأداء على أحسن ما يكون.

وقد يحوي الفريق أحسن العاملين، ولكن امتلاك أحسن العاملين لا يعني أن الفريق عظيم الأداء. فالفريق بحاجة إلى أن يعمل بشكل جيد كمجموعة.

ومـــن مسئوليات القائد اكتشاف الصعوبات التي تواجه هذا الفريق. وقد يســـتطيع اكتشـــاف بعض نقاط الضعف الخافية عن أنظار أو اهتمامات أعضاء الفريق.

هل يتبادلون الأفكار والمقترحات مع بعضهم البعض بشكل جيد ؟

كيف يتم الاتصال فيما بينهم في إطار العمل ؟

هـذا ويتلخص التحدي في هذا الموقف في كيفية إيجاد تلك الأشياء التي تعـيق عمل الفريق كمجموعة. وقبل أن يكون بإمكان الفريق التحرك نحو إجراء تغـيرات معينة، عليه أن يمتلك تصوراً مبدئياً لنوع الفريق الذي يريد الأعضاء أن يكونـوا عليه. هل يريد أن يكون فريقاً متماسكاً ومتعاوناً على اجتياز حالات الفشـل، أم تحقـيق الأهـداف بـأقل التكاليف أو الأوقات، أم بأحسن مستويات الجـودة؟ كـيف يسـتطيع الفريق العمل من أجل تحقيق أفضل استثمار لقابليات الأعضاء ؟

كـيف يمكـن شـمول جميع الأعضاء في القرارات المهمة التي تواجه الفريق ؟

إن الفريق بحاجة ماسة إلى تنمية رؤية مشتركة بخصوص ماذا يريد أن يكـون علـيه فـي المستقبل. ولكي نلخص كل هذه المتغيرات والتساؤلات مع بعضها، نقول:

إن فرق العمل الجيدة لديها فهم جيد للمكان الذي تقف فيه حالياً وإلى أين ترغـب الذهـاب. وهذا هو سبب وجوب أن يتضمن التعلم طرقاً جديدة لرؤية المـنظمة. فالإدارة في حاجة إلى تشخيص الأشياء التي تعيق تقدم المنظمة إلى الأمام. وبعد ذلك هي في حاجة إلى تكوين رؤية لنوع منظمة التعلم التي ترغب العمـل فـيها، وعـندها فقط تستطيع غلق أو ردم الفجوة بين الجانبين. وإحدى مسئوليات القائد هي تسهيل هذه العملية.

لكـن دعـنا نكن واضحين بخصوص نوعية القيادة التي يجب أن تبرز هـنا. إن أغلب الناس لديهم تصور معين عن القائد باعتباره شخصاً يقف جانباً، أو فـي مكتـبه ليصـدر الأوامر لأعضاء الفريق الذي يقوده. إن هذا النوع من القـيادة لا يصـلح فـي منظمة التعلم، فقد يطيع الأعضاء الأوامر ما دام هناك

شـــخص يصدرها لهم، لكن ذلك ليس له أي شيء من الأهمية في مجال التعلم. فـــالمطلوب هـــو أن يصل أعضاء الفريق إلى إدراك جماعي للعيوب والمعوقات الحالـــية التـــي تواجههم وكذلك تطلعاتهم نحو المستقبل. وما لم تتح الفرصة لكل عضـــو لتقديم المشاركة وصياغة رؤية الفريق، سوف لن يكون لديهم الدافع نحو المساهمة في تحسين الفريق. فالقائد الجيد لا يستطيع أن يفرض التشخيص على الفريق، بل لابد أن يرى الأعضاء في ذلك الفريق أن التشخيص نابع منهم.

ومـــن جهـــة أخرى يرى الكثير من الأفراد أن القائد هو الشخص الذي عـــنده جمـــيع الإجابات، وهذا الشيء غير صحيح. ففي بعض الأحيان لا يعرف بالمشـــكلة سوى العاملين أنفسهم وفي هذه الحالة نجده يعتمد على معرفتهم. إذ لا بـــد لأعضاء الفريق من أن يفهموا بطريقتهم الخاصة أين يمكن عمل التحسينات. بعـــبارة أخرى: إن البصيرة أو المعرفة تأتي عن طريق ملاحظة ما تفعله الفرق الأخرى، أو القادة الآخرون، أو الأعضاء الآخرون في الفرق الأخرى.

هـــنا، يـــتمحور الـــتعلم في (سرقة) أو اقتباس الأفكار الجيدة بلا خجل وتطبيقها بأساليب ذكية.

كـــل هـــذا يتطلب بعض القابليات الخاصة بالتشخيص والتسهيلات، كما يتطلـــب بعض المؤشرات عن الأشياء التي يتوجب البحث عنها، وهذا ما نحاول توضيحه في الفقرة التالية:

ثانياً- أشكال التحديات:

تأخذ تحديات التعلم أشكالاً عديدة، من بينها:

1- الأفكار الشائعة Prevailing Ideas

قـــد تعـــيق بعض المعتقدات والافتراضات عملية التعلم، فنحن غالباً ما نملـــك موقفـــاً قويـــاً لا نحـــيد عنه بخصوص الطريقة المُثلى لعمل الأشياء، أو إدراكـــات مسبقة حول دوافع الآخرين. وقد يحجب عنا ذلك رؤية الصورة على حقيقتها، أو الصورة كلها. بل قد يمنعنا من أخذ نظرة واقعية للموقف.

والقائد في حاجة إلى أن يتفحص باستمرار أساليبه الحالية التي يرى بها الأشـياء وإلا سـيفقد الانفتاح الحقيقي لتقبل الأفكار الجديدة إلى جانب فقدان أو ضمور حب الاستكشاف.

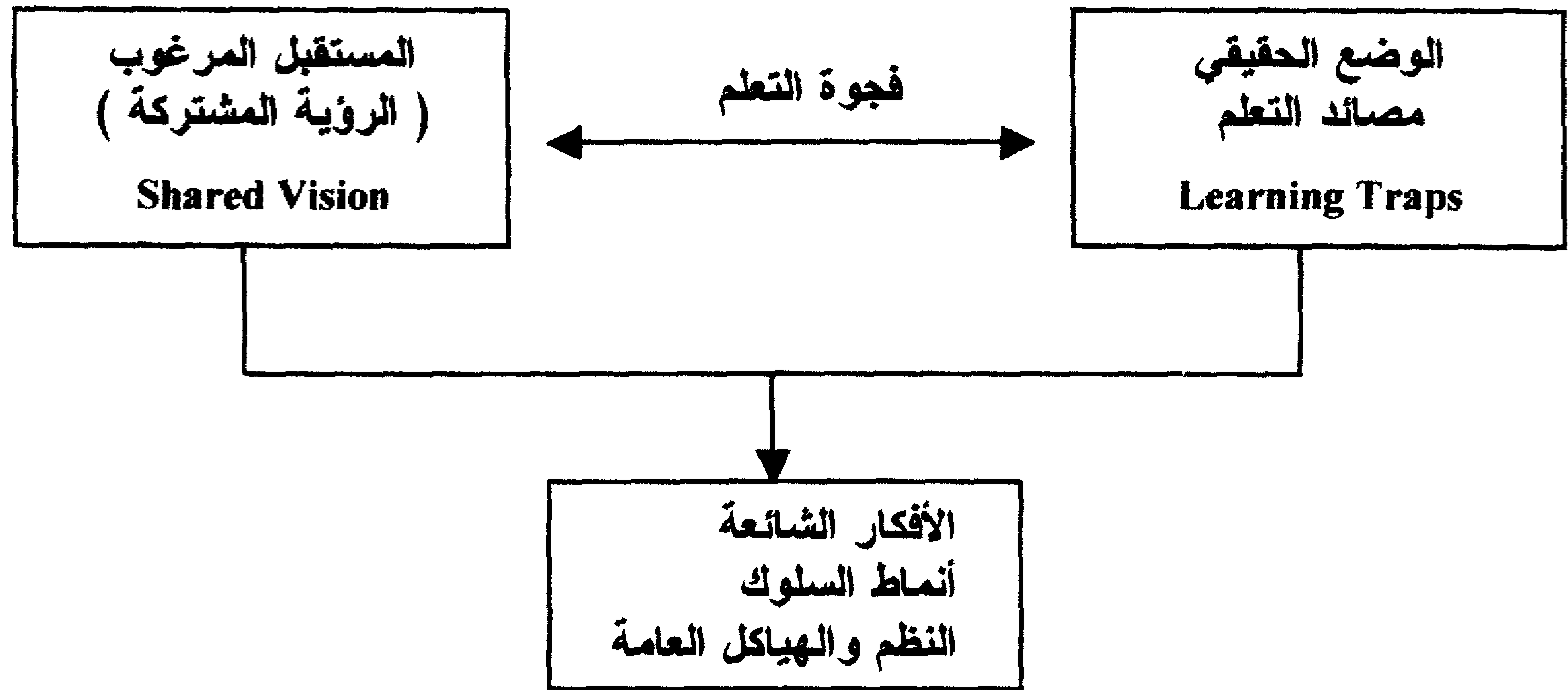
2 - أنماط السلوك Patterns of Behavior

كمديريـن أو أشـخاص عاديين، نمتلك طرقاً متكررة لإنجاز الأشياء أو للـتفاعل مـع الآخريـن، وقـد نستجيب للآخرين بأسلوب يمكن أن ينفرهم عنا مسـتقبلا. وهـناك أساليب لعمل أشياء قد تبدو مريحة ومقنعة لنا إلى درجة أنها تمنعـنا مـن الـتطلع إلى التطوير. وقد نملك عادات تزعج الآخرين وتغضبهم. وهـذه الأنمـاط السلوكية ستقلل من إمكانية التعلم الجمعي إذا لم يكن المديرون واعين بها، وواعين أيضاً بكيفية إدراكها من قبل الآخرين.

3 – عمومية الأنظمة العامة والهياكل Broader Systems & Structures

وأخـيراً، هناك العديد من الموضوعات العامة التي لم يتم تحديدها بشكل جيد، قد تعترض التعلم وتعيقه. وعلى سبيل المثال يمكن أن تكون الحوافز معيقة للـتعلم الفرقـي إذا خصصتها الإدارة لمن يريد الأداء فقط دون الاهتمام بالتعلم. وقامـت بدعمـه له ماديـاً ومعنوياً. من المهم إذاً أن يدرك القائد هذه الأنظمة والسياسات والعمل على معالجتها بالشكل الذي يعزز عملية التعلم والأداء في آن واحد.

لابـد أن تكـون الإدارة يقظة إذاً لأي من الطرق والأساليب التي تؤثر على التعليم في المنظمة. وأن تبحث عن "المطبات" أو العوائق التي تمنع الأفراد والفـرق مـن الاستفادة القصوى من فوائد التعليم. بعدها لابد للفريق من تحديد رؤيـاه للمستقبل بشكل واضح ووفقاً لكل أمر من الأمور التي أشرنا إليها سابقا. انظر الشكل رقم (8 - 1):



شكل رقم (8-1)

مصائــد التعلم

ثالثاً- مصائد التعلم ؟

يفــترض فـــي القائد الذي يقود فريق عمل معيناً أن يناقش مع فريقه أبرز العوائــق أو مصائد التعلم **Learning traps**، ويحاول في الوقت نفسه الاستشهاد بأمثلة واقعية من تجاربه الخاصة.

وربمـــا يكــون مـــن الأفضل أيضاً لو فكر أعضاء الفريق في معوقات أو مصائد أخرى غير التي سنذكرها في الفقرات التالية:

أولاً- كيف تتم معالجة الأخطاء في الفريق:

غالــباً مـــا تحـــدث الأخطاء من حين لآخر، والفريق الذي يروم التميز ســوف لـــن يدع الأخطاء الصغيرة تقوده إلى الفشل. إذ سيتعاون أعضاء الفريق علـــى تجـــاوز هـــذه الأخطاء. وسوف يحاولون معاً اكتشاف الأسباب الحقيقية للمشـــكلة من خلال المناقشات والعمل معاً على منع حدوثها أو تجددها مستقبلاً. والآن، هل يملك فريقك أسلوباً أو طريقة جيدة للاستفادة من الأخطاء. وفيما يلي بعض المصائد الشائعة في مجال التعلم ترتبط بالتعلم من الأخطاء:

أ- الأخطـــاء لا تناقش:

عندما يرتكب أحد الأفراد خطأ معيناً غالباً ما نفترض أنه سوف يتعلم من ذلك الخطـــأ، ولذلك لا تتم مناقشته علانية. وعندما تفعل المجموعة خطأ معيناً، قد نـــناقش ذلـــك الخطأ بعد فترة معينة. وعندما يقع المشرف في خطأ معين، لا أحد يعترف به حتى المشرف نفسه، فالأفراد يكونون أكثر قلقاً في حالة وجود قلق غير منتج وداع للامتعاض.

ب- عدم معاتبة أعضاء الفريق على الأخطاء:

غالـــباً مـــا يـــبدي المدير ومساعدوه عدم الرضا عند ارتكاب أخطاء معينة، وهـــناك العديد من التأكيدات على عدم الوقوع في أخطاء.الكل يعرف ويدرك أن هناك أخطاء تحصل في المجموعة لكن الميل أو التوجه هو نحو عدم لوم وانتقاد الآخرين على أخطائهم.

ج-تغطية أو دفن الأخطاء Mistakes are Buried:

هـــناك تخوف من أن تؤذي الأخطاء سمعة الفريق أو مركزه الوظيفي. لذلك يحـــاول الـــبعض طمر أو دفن هذه الأخطاء وحجبها عن الأنظار. أو التعامل معهـــا على أساس أنها أخطاء غير مهمة. إلا أن الملاحظ أن البعض من هذه الأخطـــاء قد يتفاقم مع الزمن مؤدياً إلى أزمة كبيرة بعد فترة ما. أو قد تطفو على السطح أحياناً وتصبح متهيجة Irritant.

د- الأخطاء تناقش Mistakes are Discussed:

وأحـــياناً أخرى قد يلجأ أعضاء الفريق إلى مناقشة الأخطاء لكنهم لا يصلون إلى أسبابها الحقيقية. ومع ذلك فإن المناقشة هنا غير كافية ما دامت احتمالات حدوثهـــا مســـتقبلاً ما زالت واردة. وهذا يجعل كل فرد في فريق العمل قلقاً متوتراً. هناك إذاً نوع من الميل والنزعة إلى عدم رؤية الأخطاء عندما تكون مظاهـــر المشكلات عميقة، إذ لا يوجد أحد في الفريق لديه الرغبة لتخصيص وقت كافٍ للغوص في أعماق المشكلة والتعرف على أسبابها الحقيقية.

ثانياً- هل يدرك أعضاء الفريق كيف ترتبط تصرفاتهم بالمنظمة ككل ؟

لقـد ازداد اعـتماد المنظمات على بعضها البعض، وحينما يتصرف أحد الأعضـاء بأسلوب معين، سوف يكون لذلك الفعل بالضرورة تأثيرات على بقية أعضـاء الفريق. وربما يمتد تأثير ذلك إلى الأقسام والوحدات الإدارية الأخرى فـي المـنظمة. وكلمـا كـان للفريق إحساس بالتفاعل المتبادل والاعتمادية بين الأعضـاء، فإنه سوف يفهم بلا شك كيف يؤثر عمله على الآخرين. أضف إلى ذلـك أن الفريق الذي يمتلك هذه الميزة سيكون أقدر على تحديد موقعه بين بقية الفرق الأخرى في المنظمة.

والسؤال المهم هنا هو : الى أى مدى يوظف الفريق فوائد هذه الشبكة من العلاقات؟

هنا سنحاول تقديم بعض "المطبات" أو المشكلات الشائعة التي ترتبط بهذا المجال:

أ- عدم الاهتمام بكل نتائج تصرفاتنا:

إذ غالـباً مـا يفعـل أعضاء الفريق أشياء تمثل عبئاً إضافياً على الفرق الأخـرى فـي المـنظمة.وقد يكون هناك شعور بين أعضاء الفريق بعدم تقدير أهمـية اعتماد بعضهم على بعض، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور حالة من التوتر بين أعضاء الفريق، ومحصلة ذلك عدم قيامهم بمد يد العون إلى الآخرين.

ب- يدافع أعضاء المجموعة عن مصالحهم السريعة:

يجـب الـنظر إلـى المسـئولية على أنها شيء لا يخترق أو ينتهك أو يضـمحل بسـهولة. ويجـب النظر إلى المسئولية على أنها أشبه بمجموعة من المكعـبات الصغيرة المتماسكة، ولا يوجد فيها ازدواجية. وعليه حينما يقوم أحد الأعضـاء بمغامرة معينة والعمل في مجموعة أخرى، سوف ترفض مجموعته ذلـك وقد تشتكي من ذلك، أو تقوم بوضع العراقيل بغرض إبعاده عن المشاركة فـي تلك المجموعة حتى وإن كان هناك إدراك جيد للحاجة إلى التعاون. وكلما

كانت هذه السلوكيات غير متماسكة تصبح تلك المساعدة أقل قيمة من وجهة نظر الآخرين.

ج- عدم الاهتمام بالأمور التي تؤثر على الأقسام والمنظمات الأخرى:

تشكل الاتصالات الأفقية أهمية خاصة في منظمات التعلم. إذ يساهم الأفراد فـــي هذه المنظمات في لجان مشتركة ويتشاركون في معلومات معينة. ويحدث أحياناً النظر إلى هذا النوع من العلاقات (الداخلية أو الخارجية)، على أنها شيء مـــزعج Chore. وحينما تؤثر أنشطة الفريق في الآخرين، يتجه أعضاء الفريق إلى معالجة الجزئيات الصغيرة بدلاً من التعامل الإيجابي مع الفرص المشتركة. فالمطب هنا هو قلة الوعي أو الشعور بالمسئولية المشتركة.

د- تخويل الصلاحية بشكل مشروط:

يـــبدو أن بعـــض القادة ما زال غير واثق من القابليات التي يملكها أعضاء الفـــريق؛ لذلـــك نجدهم يحجمون عن تخويل الصلاحيات للآخرين إلا إذا كانت هـــناك ضوابط تمنع أعضاء الفريق من التصرف أو السير باتجاه معين. وغالباً ما يقود هذا السلوك الذي يتبناه القائد إلى شعور أو إحساس أعضاء الفريق بأنهم لا يملكـــون استقلالية كبيرة في العمل ويبدو أن عدم قيام بعض المشرفين بتقديم أو تخويـــل الصلاحيات وإعطاء استقلالية في العمل للآخرين، ناجم عن خشيتهم مـــن فقـــدان السيطرة على إدارة الأمور بشكل جيد، وخوفهم من أن لا يصبحوا ملائميـــن لمنظمـــتهم، فقد تم تعليمهم وتثقيفهم دائماً على أن المدير الحقيقي هو الذي يمارس السلطة على الفريق بشكل متواصل.

هـــ- عدم حل المشكلة بصورة جماعية:

فقـــد يكـــون هـــناك لقاءات بين أعضاء الفريق، لكن لا يأتي أحد إلى مكان الاجـــتماع باحـــثاً عن موضوعات مفيدة متوافرة عند بقية الأعضاء. إذ تنحصر مفـــردات أغلب الاجتماعات إما في وضع أجندة العمل، أو تخويل أعمال أو موافقة علـــى أعمـــال تم إنجازها. وعلى الرغم من امتلاك الفريق مهارات متنوعة، إلا

أنه من النادر أن يسال أحد الأفراد للاستفادة منه في إطار عمله. وقد يحدث هذا الشئ، أي يقوم أحد الأعضاء بسؤال زميل له بخصوص موضوع معين.

ولكن متى يحدث ذلك ؟ إن هذا الشيء يحدث فقط عندما تكون هناك مشكلة معقـدة. ومـع الأسـف لا يوجد داخل الفريق ترتيبات عمل تؤدي إلى مشاركة جماعـية إلا في حالات عرضية، وغالباً ما تكون تلك الحالات أو المواقف غير سعيدة.

الفصل التاسع

بعض أساليب قياس منظمات التعلم

تمهيد:

لا يمكن للبحث العلمي أن يستكمل شروطه العلمية إلا إذا تبنى وسيلة جيدة لقياس ما يذهب إليه أو يدعيه. فقياس المتغيرات يشكل جزءاً أساسياً في البحث العلمي ومجالاً حيوياً في تصميمه. وما لم يتم قياس المتغيرات بطريقة علمية، سنكون عاجزين عن اختبار فرضياتنا وإيجاد إجابات للموضوعات الحيوية التي يتناولها البحث. ولهذا السبب تزايد الاهتمام بموضوع القياس لدى متخذي القرارات والباحثين في المجال الإداري. لأن قياس الظاهرة الإدارية أمر ضروري ومهم في تحديد المعلومات الأساسية لمتخذي القرارات للشروع في اختيار البديل الأفضل من بين البدائل المطروحة (الغلاونة، 131:1996).

ويهدف الفصل الحالي إلى التطرق إلى مفهوم المقياس العلمي، وبيان خصائصه الأساسية، وكذلك تقديم بعض الاستبيانات الميدانية الخاصة باستكشاف واقع المنظمات ومدى اقترابها من خصائص منظمات التعلم مع الإشارة إلى أحد البحوث العربية الرائدة في هذا المجال .

أولاً- المقاييس العلمية

Scientific Scales & Measurements

المقياس بمعناه العام هو تعيين أرقام عددية موضوعات أو أحداث حسب قوانين معينة. أو هو العملية التي يمكن بواسطتها الحصول على صورة كمية لمقدار ما يوجد في الظاهرة عند الفرد من سمة معينة.

ولكلمة "مقياس" معنى محدد، فعند التعبير عن درجة الامتياز بالنسبة لتعلم الموظف بالرقم (1)، أصبح لهذا الرقم معنى وهو صفة الامتياز. لكن المقياس كرقم يبقى بلا معنى ما دام لا يعبر عن موضوع أو حادثة معينة (الظاهر 1999: 11). والمقياس علاقة أيضاً، فعندما نقول: إن التعلم التنظيمي له علاقة بأداء المنظمة، فمعنى ذلك أن متغير التعلم التنظيمي له علاقة بمتغير الأداء.

وتختلف المقاييس في أنواعها كما تختلف من حيث صعوبتها. أما أنواع المقاييس فهناك المقاييس الاسمية Nominal Scales، والمقاييس الرتبوية Ordinal Scales، والمقاييس الفئـوية Interval Scales، ومقـاييس النسب Ratios Scales وجميع هذه الأنواع يمكن استخدامها في دراسة التعلم التنظيمي. وفي الوقت الذي تساعدنا فيه المقاييس الاسمية والرتبوية في تجميع وتحديد نوعية الفروق بين المجاميع، فإن المقاييس الفئوية ومقاييس النسب تفيدنا في بيان الاختلافات الكمية في المتغيرات المبحوثة. وتزداد قوة ودقة المقياس كلما اتجهنا من المقاييس الاسمية والفئوية إلى مقاييس النسب (Sekaran,1992:168).

أمـا بالنسبة لصعوبة المقياس، فهي تختلف بحسب الموضوع الذي نريد قياسـه. وبصـورة عامة تكون المقاييس أقل صعوبة في العلوم الطبيعية قياساً بالعلوم الإنسانية.خذ مثلاً التعلم التنظيمي، أو القيادة الإدارية أو اتجاهات العاملين، أو الفقـر... هـذه كلها مفاهيم عقلية يصعب قياسها، وعلى الباحث توخي الدقة والواقعية دائماً. وتتوقف دقة نتائج القياس على دقة الأداة المستعملة.

وفي ضوء ما تقدم يمكن تحديد أبعاد مفهوم القياس بالنقاط التالية (المفرجي، صالح، 2003 : 82):

- عملية تستهدف جمع المعلومات عن موضوع معين.
- عملـية تتـبع فيها مجموعة إجراءات مثل طريقة القياس، أداة القياس، توقيت القياس.. الخ.
- عملية تحدد النتائج بصورة كمية.
- عملية تتوقف نتائجها على دقة أداة القياس المستخدمة.
- عملية أساسية في اتخاذ القرارات الاستراتيجية من خلالها يستطيع مركز القرار تحديد البدائل الأنسب.

وتنطلق أهمية قياس درجة توجه المنظمات نحو التعلم من مجموعة مبررات يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- الوقــوف علـــى خصـــائص وقدرات العاملين في المنظمة، ومن ثم يعد المقـــياس أداة تتيح للمديرين اكتشاف مستويات العاملين ومهاراتهم التي تمثل ميزة تنافسية أساسية في المنظمة يصعب تقليدها من قبل المنافسين (Bart, 2001;1-2).
- وانســـجاماً مع النقطة السابقة فإن مقياس التعلم التنظيمي يساعد المنظمة في تحديد نوعية احتياجاتها من الموارد البشرية.
- الوقوف على مدى توجهات الإدارة وطبيعة السلوك القيادي نحو تشجيع الـــتعلم التنظيمي بمستوياته المختلفة، والآليات الخاصة بالتنفيذ في إطار العمل الفرقي.
- المساعدة في رسم الخطط الاستراتيجية الرامية إلى تطوير العملية التعليمية في المنظمة.
- يمـــثل مؤشر تقويم أداء المنظمة من خلال تحديد مدى اهتمامها بالسياسات والإجراءات والبرامج الخاصة بعملية التعلم التنظيمي.
- أداة جـــيدة لتشخيص طبيعة الهيكل التنظيمي باعتباره وسيلة تسهل أو تعرقل عملـــية الـــتعلم التنظيمـــي من خلال ما يتيحه من أساليب تسريع عملية معالجـــة المعلومـــات، وهي عملية تحتاج إلى اتصالات بشرية مهمة في المنظمة.
- تعزيـــز حالـــة الشعور بالمسئولية لدى العاملين من خلال توليد القناعة الكاملـــة لديهـــم بأن الجهود التي يبذلونها في سبيل تطوير عملية التعلم التنظيمـــي ســـيتم تقيـــيمها، الأمر الذي يجعلهم يجتهدون في تعلم أشياء جديدة والمشاركة في المعلومات من أجل تطوير العمل وتحسين الأداء.
- تســـاعد المـــنظمة علـــى تحديد نوع المقاييس التي يتوجب إضافتها أو استخدامها من أجل الوصول إلى التشخيص الدقيق للتعلم التنظيمي.

ثانياً. ماذا نقيس في منظمة التعلم ؟

مطلـــوب مـــن الباحـــث وهو بصدد قياس أو تشخيص حالة منظمة التعلم الإجابة عن السؤال التالي بموضوعية عالية:

* ماذا نقيس في المنظمة لكي نقول إنها متعلمة ؟
* أو ما الجوانب التي يتوجب التركيز عليها في إطار منظمة التعلم ؟

إن تحديد هذه الجوانب هو الذي يسمى بتحديد معايير قياس منظمات التعلم. اســتراتيجياً يعتــبر تحديد هذه المعايير أمراً ضرورياً لنجاح عملية القياس لأنها تشكل المرتكز الأساسي الذي ينطلق منه الباحث.

وفــائدة هــذه المقايــيس أنها تساهم في تعريف الباحث بما هو مطلوب منه بخصـــوص الأهــداف، كمـــا أنها توجه الإدارة إلى النقاط التي يجب أن تتخذها بصـــدد تطويـــر حالة المنظمة في اتجاه التحول إلى منظمة التعلم. ولذلك نقول: يجـــب عدم صياغة هذه المعايير بأساليب غامضة، ولا بد من مشاركة العاملين فـــي وضعها لما لذلك من انعكاس إيجابي في رفع درجة التزامهم وولائهم للعمل والمنظمة.

ومشـــكلة نظم القياس في المنظمات التقليدية أنها تركز بصورة مفرطة على الأداء المالـــي. والمغـــالاة أو التركـــيز على قضية واحدة يؤدي في الغالب إلى نظـــرة مجتزأه وغير كاملة. ولتلافي هذه الحالة نشير إلى ضرورة الاستفادة من مكونـــات بطاقـــة التسجيل المتوازنBalanced Scorecard التي سبق أن تطرقنا إليها في الفصل الخامس.

أمـــا ما هي أبعاد هذه المقاييس، فقد اختلف الباحثون في تحديد هذه المعايير ومجـــالات تطبـــيقها، حيـــث اعتمدت دراسات كثيرة على أدوات قياس متباينة العناصـــر والمكونات. فمنهم من لجأ إلى تخصيص مجموعة معايير لكل مستوى تنظيمـــي أو إداري. فحـــدد أسئلة خاصة بالمستوى الفردي، وأخرى خاصة بمستوى الفـــرق أو المجموعات، وثالثة خاصة بمستوى المنظمة. ومنهم من قدم مجموعة

معايـــير توصف بإمكان تطبيقها على جميع الأعمال أو الوظائف الإدارية، بينما يضع البعض الآخر مقاييس متخصصة في وظيفة أو حقل معين.

ومهمـــا يكن من تعدد هذه المعايير ومجالاتها، فلا بد أن نؤكد على جانبين أساسيين:

الأول موضـــوعي: يعبر عن المقومات الأساسية التي تستلزمها طبيعة تشخيص مـــنظمة الـــتعلم مثل : كمية الإنتاج، النوعية، السرعة، المهارة، ومدى ما حققه الفرد أو فريق العمل من أهداف في مجالات التعلم، واستثمار الوقت في التعلم....الخ.

الثاني ذاتي أو سلوكي: ويكشف عن بعض الصفات الشخصية للعاملين كالقابلية للتعلم، والاستفادة من التدريب، والقدرة على التعاون والمشاركة في تبادل المعلومات، ومدى التقبل للنقد.

ولا بـــد من تكامل هذين العاملين في عملية تشخيص حالة منظمة التعلم، مـــع وجـــوب قـــيام الإدارة بشرح أهمية هذه المعايير وتعريفها للعاملين ومدى ارتباطها بتقدمهم وتقدم المنظمة.

ونـــرى ضـــرورة قيام الباحث بتضمين المرتكزات الأساسية لمنظمات التعلم وهو بصدد تحديد الأبعاد الأساسية ووضع مقاييس أو معايير يحكم بموجبها على حالـــة الـــتعلم التنظيمـــي فـــي المـــنظمة التي يقوم بدراستها. وهذه الأنشطة أو المرتكزات هي:

- **قـــيم مشـــتركة:** المعتقدات الأساسية الخاصة بسبب وجود المنظمة، وما هي الأشياء المهمة لها.
- **الـــنمط القـــيادي:** ما هي السلوكيات التي يجب توفيرها أو إكسابها للمديرين من أجل تحقيق أهداف المنظمة ؟
- **الاســـتراتيجية:** خطة المنظمة العملية التي تؤهلها للتحرك من الحاضر إلى الرؤية المستقبلية التي تتمنى تحقيقها.

- **الهـــيكل التنظيمـــي:** الأسلوب الذي بواسطته يتم تنظيم المنظمة وتكوين الأقسام والوحدات الإدارية وربطها مع بعضها.
- **الموارد البشرية:** ما هي خصائص الأفراد أو العاملين في المنظمة.
- **المهارات:** القابليات الأساسية التي يتميز بها العاملون عن المنافسين.
- **الـــنظـــم:** الطـــرق الخاصـــة بتحويل المعلومات ونشرها وتبادلها بين أطراف المنظمة .

ثالثاً نماذج من استبيانات قياس منظمات التعلم

مهمـــا تنوعـــت أدوات أو وسائل القياس التي يستخدمها الباحث في قياس ظاهـــرة أو موضـــوع معين، فستبقى ركناً أساسياً في نجاح عملية القياس. وتعد قوائـــم الاســـتبيان من أكثر الوسائل المستخدمة في قياس واقع الأبعاد الأساسية لمـــنظمات التعلم. وانطلاقاً مما تقدم، نعرض بعض النماذج المستخدمة في قياس منظمة التعلم:

1- مقياس تشخيص منظمة التعلم:

مصمم القياس Watkins.Karen E. & Victoria J. Marsick.

السنة : 1999.

الهـــدف مـــن المقياس: الوقوف على مدى استخدام المنظمة ودعمها للتعلم على ثلاثة مستويات، هي:

- مستوى الفرد.
- مستوى فريق العمل.
- مستوى المنظمة.

كما يحاول المقياس التعرف على مستوى أداء المنظمة من منطلق وجود علاقة بين التعلم التنظيمي ومستوى أداء المنظمة.

عدد فقرات المقياس : (55) سؤالا.

تصحيح المقياس :

يعــتمد التصــحيح على مدى اتفاق المستجيب مع الفقرة أو عدم اتفاقه. وكلمــا كانــت إجاباتــه متفقة دل ذلك على أن منظمة التعلم. وتتكون درجات المقياس من ست درجات.

تبدأ بــ (من النادر جداً = 1)، وتنتهي بــ (يكاد يكون دائماً = 6).

مصدر المقياس:

Watkins, Karen E & Victoria J. Marsick (1999), **Facilitating Learning Organizations: Making Learning Count.**

فقرات المقياس رقم (1):

م	أولاً- مستوى الأفراد
1	في منظمتي، يناقش الأفراد بصراحة الأخطاء من أجل التعلم منها.
2	في منظمتي يحدد الأفراد المهارات التي يحتاجونها لإنجاز المهام في المستقبل.
3	في منظمتي، يساعد الأفراد بعضهم البعض.
4	في منظمتي، يستطيع الأفراد الحصول علي الأموال والموارد الأخرى لدعم تعلمهم.
5	في منظمتي، يخصص الأفراد وقتاً للتعلم.
6	في منظمتي يتعامل الأفراد مع المشكلات في عملهم باعتبارها فرصة للتعلم.
7	في منظمتي، يكافأ الأفراد لتعلمهم أشياء جديدة.
8	في منظمتي، يقدم الأفراد لبعضهم البعض تغذية عكسية صريحة وخالصة.
9	في منظمتي، يصغي الأفراد لوجهات نظر الآخرين قبل التكلم.
10	فــي منظمتــي، يشجع الأفراد على إثارة أسئلة (لماذا) بغض النظر عن موقعهم الوظيفي.
11	فــي منظمتــي، عــندما يذكــر الأفراد وجهات نظرهم، يستفسرون أيضاً عن رأى الآخرين.
12	في منظمتي، يحترم الأفراد بعضهم البعض.
13	في منظمتي، ينفق الأفراد وقتاً لبناء الثقة فيما بينهم.

	ثانياً - مستوى الفريق أو المجموعة
14	في منظمتي، يمتلك الفريق الحرية لتكييف أهدافه وفقا لتطور الأحداث.
15	في منظمتي،يتعامل أعضاء المجموعة بالتساوي بغض النظر عن وظائفهم، وثقافتهم، أو أي خلافات أخرى.
16	في منظمتي، يركز أعضاء الفريق على مهمة المجموعة، وكيف يمكن أن تعمل المجموعة بشكل جيد.
17	في منظمتي، يغير الأعضاء أفكارهم كنتيجة لمناقشات المجموعة أو المعلومات التي تم جمعها مؤخراً.
18	في منظمتي، تكافأ الفرق على إنجازها.
19	في منظمتي، تثق المجموعات أو الفرق في أن المنظمة ستأخذ بتوصياتها.

	ثالثاً- المستوى التنظيمي
20	تستخدم منظمتي الاتصالات المتبادلة بشكل اعتيادي.
21	تمكن منظمتي الأفراد من لا الحصول على المعلومات المطلوبة بسرعة وسهولة،وفي أي وقت.
22	تحتفظ المنظمة ببيانات حديثة عن مهارات العاملين.
23	تبتكر المنظمة النظم لقياس الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المتوقع.
24	تتيح المنظمة الدروس التعليمية لجميع العاملين.
25	تقيس منظمتي النتائج الخاصة بالوقت والموارد التي أنفقت على التدريب.
26	تميز منظمتي الأفراد على أساس المبادرات التي يقدمها كل منهم.
27	تتيح المنظمة للعاملين حرية اختيار واجبات العمل.
28	تدعو المنظمة الأشخاص للمساهمة في إثراء رؤية المنظمة.
29	تمكن المنظمة الأفراد من السيطرة على الموارد التي يحتاجونها لإنجاز أعمالهم .
30	تدعم المنظمة الأفراد الذين يقدمون على مخاطرات محسوبة بشكل جيد.
31	تتبنى المنظمة رؤى موحدة عبر المستويات الإدارية ومجاميع العمل.
32	تساعد المنظمة العاملين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات العائلة.

33	تشجع المنظمة العاملين على التفكير الشامل.
34	تشــجع المــنظمة جمــيع الموظفيــن علــى أخــذ وجهــة نظر المستهلك في قراراتهم المختلفة.
35	تهتم المنظمة بالوقوف على أثر قراراتها في معنويات العاملين.
36	تتعاون المنظمة مع الجهات الخارجية من أجل تبادل المنافع.
37	تشــجع المــنظمة العاملين على الحصول على إجابات من مختلف أجزاء المنظمة بخصوص حل المشكلات التي تواجههم.
38	يدعم القادة طلبات الآخرين بخصوص فرص التعلم والتدريب.
39	فــي منظمتــي، يتشارك القادة والعاملون بالمعلومات الحديثة الخاصة بالمنافسين، واتجاهات الصناعة، وتوجهات المنظمة.
40	في منظمتي، يدعم المديرون الآخرين لتنفيذ رؤية المنظمة.
41	في منظمتي، يقدم المديرون الاستشارات للعاملين ويدربون الذين يقودونهم.
42	في منظمتي، يفتش القادة باستمرار عن الفرص للتعلم .
43	في منظمتي، يحرص القادة على تطابق أفعالهم مع قيم المنظمة.

	رابعاً – قياس مستوى أداء المنظمة
44	في منظمتي، كان العائد على الاستثمار لهذا العام أكبر من العام الماضي
45	في منظمتي، متوسط الإنتاجية للموظف أكبر من العام الماضي.
46	فــي منظمتي، الوقت المستنفد في إيصال السلع والخدمات إلى السوق أقل من العام الماضي.
47	في منظمتي، سرعة الاستجابة لشكاوى المستهلكين اكثر من العام الماضي.
48	في منظمتي، الحصة السوقية أكبر من العام الماضي.
49	في منظمتي تكلفة المعاملات الإدارية أقل من العام الماضي.
50	في منظمتي، مستوى رضاء المستهلك حالياً أعلى من العام الماضي.
51	في منظمتي، عدد الاقتراحات التي تم تطبيقها في هذا العام أكثر من العام الماضي.
52	في منظمتي، عدد السلع أو الخدمات الجديدة أكثر من العام الماضي.

53	**في منظمتي، نسبة العمال الماهرين إلى مجموع العاملين أكبر من العام الماضي.**
54	**في منظمتي، النسبة المخصصة لإجمالي الإنفاق على التكنولوجيا ومعالجة المعلومات أكبر من العام الماضي.**
55	**في منظمتي، عدد الأفراد الذين يتعلمون مهارات جديدة أكبر من العام الماضي.**

2- مقياس التشخيص الجانبي لمنظمة التعلم:

مصمم المقياس: الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير.

The American Society for Training and Development (ASTD).

السنة: 1998 ثم أعيد تحديثه سنة 2002.

هدف المقياس: تقديم تشخيص جانبي(بروفيل) لمنظمة التعلم.

وصف المقياس: يتكون المقياس من خمسة أبعاد في كل منها خمسة أسئلة، وبذلك يكون مجموع الأسئلة (25) سؤالاً.

تصحيح المقياس: تعتمد طريقة التصحيح على مدى استجابة المستجيب لبديل واحد من بين أربعة بدائل :

تستخدم بشكل كامل = 4 درجات.

تستخدم بشكل كثير = 3 درجات.

تستخدم بشكل متوسط = درجتين.

تستخدم بشكل قليل = درجة واحدة.

وبذلك فإن أعلى مجموع هو (100) درجة وأقل مجموع هو(25) درجة.

فإذا حصلت المنظمة على مجموع بين (81 – 100) تكون المنظمة قد قطعت شوطاً كبيراً في مجالات التعلم. وإذا كان المجموع بين (61 – 80) فهذا يعني أن المنظمة تمتلك أساساً قوياً للمضي في التعلم والارتقاء به.

وإذا جاءت الإجابة بين (41– 60) درجة فيعني بداية جيدة، إذ استطاعت أن تهتم ببعض الفقرات الأساسية في التعلم. أما إذا حصلت على ما دون (41) درجة. فيعني أنها في أزمة حقيقية، وهي في حاجة ماسة إلى إجراء تغييرات أساسية في الكثير من الأمور الأساسية ذات العلاقة بالتعلم التنظيمي.

مصـــدر المقـــياس: The American Society for Training and Development (ASTD).

فقرات المقياس رقم (2) :

م	أولاً- حركية التعلم
1	---------- يتجنب العاملون تحريف المعلومات وعرقلة قنوات الاتصال.
2	---------- لقــد تــم تشــجيعنا وتتوقع المنظمة أن نكون قادرين على إدارة أمورنا في مجالات التعلم والتطويــر.
3	---------- لقد قامت المنظمة بتدريب الأفراد وتعليمهم كيف يتعلمون.
4	---------- يستخدم الأفراد والمجموعات أساليب التعلم بالممارسة.
5	---------- يستطيع الأفراد التفكير والعمل بأسلوب النظم.

م	ثانياً - تحول المنظمـــــة
1	--------- يعمل المديرون علي دعم رؤية منظمة التعلم..
2	--------- لدينا مناخ تنظيمي داعم ومدرك لأهمية التعلم.
3	--------- توجد فرص للتعلم في العمليات التنفيذية والبرامج المختلفة.
4	--------- تمــتلك المــنظمة مســتويات إدارية قليلة بغرض تحقيق سعة في الاتصالات والتعلم في جميع المستويات التنظيمية.
5	---------- نتعلم من حالات الفشل مثلما نتعلم من حالات النجاح .

م	ثالثا- تمكين العامليـــــن
1	---------- نــبذل قصــارى جهودنا من أجل تطوير وتدعيم الأفراد ليكونوا قادرين علي التعلم والإنجاز.
2	---------- الصلاحيات لامركزية ويتم تخويلها إلي الآخرين.
3	---------- يمارس المديرون أدوار التدريب ويقدمون الاستشارات والتسهيلات الضرورية للتعلم.
4	---------- نتبادل المعلومات مع المستهلكين بشكل جيد للحصول على آرائهم بخصوص التعلم وتحسين السلع والخدمات.

5	---------- نشرك في عملية التعليم الجهات الخارجية كالموردين والجمعيات العلمية والمهنية والمجتمع المحلي.

م	رابعاً- إدارة المعرفـــــــة
1	---------- يقـــارن العـــاملون الســـلع التي ينتجونها مع السلع التي تنتجها الشركات المنافسة والمتميزة من أجل التعلم.
2	----- تم تدريب العاملين في الشركة على مهارات التفكير الإبداعي والتجريب.
3	---------- نقوم بإيجاد مشروعات استعراضية نختبر فيها الأساليب الجديدة التي أدخلناها على السلع و الخدمات الخاصة بها.
4	---------- لدينا من النظم والبني الهيكلية ما يضمن تصنيف المعرفة المهمة وخزنها وإتاحتها لمن يحتاجها ويقدر على استخدامها.
5	---------- نطور باستمرار استراتيجياتنا وأساليب المشاركة في المعلومات بالمنظمة.

م	خامساً- استخدام التكنولوجيا
1	--------- لدينا قاعدة نظم معلومات فاعلة وذات كفاءة.
2	--------- يستطيع العاملون الدخول إلى شبكة المعلومات من خارج الشركة.
3	---------- تتوافر النظم الإلكترونية متعددة الأغراض في جميع التسهيلات الخاصة بالتعلم، كالتدريب وقاعات المؤتمرات...الخ.
4	---------- تســاعدنا نظــم التعلم الإلكتروني في التعلم وإنجاز الأداء بصورة أفضل.
5	---------- نشجع التعلم الآني الذي يكامل بين نظم التعلم المتقدمة والتدريب وواقع العمل في عملية مبسطة.

3- مقياس أساسيات منظمة التعلم:

مصمم المقياس : Anona Armstrong & Patrick Foley

السنة : 2003

هدف المقياس: تحديد آليات Mechanisms أو مجالات أساسية تساهم في تطوير وتفعيل منظمة التعلم، حيث حددت أربعة مجالات تساعد المنظمة في ذلك، وهي:

بيئة التعلم، تحديد احتياجات التعلم والتطوير، تلبية احتياجات التعلم والتطوير، تطبيق التعلم في العمل. واختار الباحثان (12) محوراً فرعياً للحكم على هذه الآليات الأربع كما هو موضح في القائمة رقم (3).

مصدر المقياس:

Armstrong, Anona & Patrick Foley. (2003), **Foundations for a Learning Organization** , pp. 74-82 .

تصحيح المقياس :

يعتمد تصحيح المقياس على اختيار المستجيب فكلما كانت الإجابة نحو (أتفق)، دل ذلك على الاهتمام بالتعلم.

1	2	3	4	5	6	7
لا أتفق		إلى حد ما			أتفق	

قائمة رقم (3) :

فقرات مقياس Armstrong & Foley

مجالات المقياس	المتغيرات الفرعية
أولاً- البيئة التعليمية.	1- ارتباط رسالة المنظمة بالتعلم. 2- التسهيلات البيئية المشجعة للتعلم. 3- دعم رسالة المنظمة.
ثانياً- تحديد الحاجة إلى التعلم والتطوير.	4 - الرضا عن التعلم داخل القسم أو فريق العمل. 5- الرضا عن المشرف المباشر

المتغيرات الفرعية	مجالات المقياس
6- دعم المنظمـــــة. 7- ضعف التأثير الشخصي. 8- الرضا عن التدريب. 9-الاستشارات والتدريب.	ثالـــثا - الوفاء باحتياجات التعلم والتطوير.
10- ملائمة أساليب التطبيق. 11- فاعلية الأساليب. 12- دعم المشرف المباشر والتغذية العكسية.	رابعاً - تطبيق التعلم في العمل.

الدرجـــة	1- ارتباط رسالة المنظمة بالتعلم	أولاً- بيئة العمل
------	1 - ترتــبط خطــط التعلم والتطوير برسالة المنظمة وأهدافها.	
------	2 - تـــرى المنظمة أن العاملين في قسم التطوير لهم دور أساسي في نجاح المنظمة.	
------	3 - هذه المنظمة تشجعني على التعلم وتطوير قابلياتي إلى أقصى حد.	
------	4 - تحدد خطط العمل في المنظمة الموارد التي يجب استخدامها لمقابلة احتياجات التعليم والتطوير.	
------	5 - تركز خطط التطوير والتعلم على استمرارية نجاح المنظمة.	
------	6 - تقيم المنظمة كيف تساهم عملية تطوير العاملين في تحقيق أهدافها.	
------	7 - تتضـــمن عملـــية الـــتطوير والتعليم في المنظمة التعامل مع أدوار العمل المستقبلية.	
------	8 - تمتلك المنظمة خطط عمل تراجع بموجبها وبشكل منتظم الأهداف القصيرة وطويلة المدى.	

	9 – تقوم المنظمة بمراجعة مستمرة لتحديد احتياجات العاملين للتدريب والتطوير.	-------
	10– تركز رسالة المنظمـــة على تطوير العاملين.	-------

	2- التسهيلات البيئية المشجعة للتعلم	
	11– تمـتلك المنظمة نظماً وسياسات خاصة بتشجيع العمل الفرقي.	-------
	12 – أنني أعمل في منظمة عالية الكفاءة والفاعلية.	-------
	13 – تشجعني المنظمة لأكون مبدعاً ومبادراً.	-------
	14– التزام الإدارة العليا المتواصل بتشجيع العاملين بشكل يحس به الجميع.	-------
	15 – تسـتثمر المـنظمة مهـارات العاملين بفاعلية لتحسين أدائها.	-------
	16 –تـتفهم الإدارة العلـيا التكاليف والفوائد الكثيرة الناجمة عن تدريب العاملين.	-------
	17– مساهماتي متميزة في أداء المنظمة.	-------
	18 – سعيد لأنني اخترت العمل في هذه المنظمة دون غيرها من المنظمات الأخرى.	-------
	19 – امتلك المهارات والمعرفة الضرورية التي تساهم في تحسين أداء المنظمة.	------
	20 – هـذه المنظمة تسمح لي بالتعلم من أخطائى في العمل.	-------

	3– دعم رسالة المنظمـــة	
	21– إنني ادعم رسالة المنظمة.	-------
	22 – رسالة المنظمة تعكس غاياتها بدقة.	-------
	23 – إنني عارف برسالة المنظمـــة.	-------

الدرجـــة	4- الرضا عن التعلم داخل القسم أو فريق العمل	ثانياً- تحديد الحاجة إلى التعلم والتطوير
-------	24- فـــي القسم (الفريق) الذي أعمل به، توجد خطة جيدة لتحديد أولويات حاجاتي الخاصة بالتعلم.	
-------	25 - إنـــنى مقتـــنع حاليا بالأسلوب الذي حددت به حاجاتي الخاصة بالتطوير والتعلم.	
-------	26- تـــم تطوير المهارات الحالية للعاملين بما يتلاءم وأهداف العمل.	
-------	27- أشـــارك فـــي القـــرارات الخاصة بتدريب وتعليم العاملين.	
-------	28- أعلـــم تمامـــاً ما أحتاج إليه من مهارات ومعرفة لإنجاز عملي بشكل جيد.	

	5-الرضا عن المشرف المباشر	
--------	29- يناقشني مشرفي المباشر بطريقة بناءة بخصوص حاجتي للتطوير والتعلم.	
--------	30- مشـــرفي المباشر ملتزم بتلبية احتياجاتي الخاصة للتطوير والتعلم.	
--------	31- إننى راض عن الاتفاقية التي بيني وبين مشرفي المباشر بخصوص التعلم والتطوير.	
-------	32- أنـــا والمشـــرف متفقان على أهمية أنواع التعلم والتطوير التي احتاجها.	
-------	33- يشجعني المشرف المباشر على ممارسة الأنشطة التي تتلاءم واحتياجاتي الخاصة بالتطوير والتعلم.	
	34- أنـــاقش مـــع المشرف كيف سيتغير عملي مستقبلاً	

	حينما أتقن ما أحتاج إليه من تعلم وتطوير.	-------
	35 - يؤكد مشرفي المباشر على الأمور التي يجب أن أتعلمها من أجل أداء العمل بشكل افضل.	-------
	36- ناقشـــت مع مشرفي المباشر احتياجاتي الخاصة بالتعلم والتطوير خلال السنة الحالية.	-------

	6- دعـم المنظمـــــة	
	37- يـتم تلبية حاجاتي التعليمية خلال ثلاثة أشهر بعد أن يتم تحديدها والموافقة عليها.	-------
	38- بإمكانـــي دائماً أخذ البرامج التدريبية التي أحتاج إليها.	-------
	39- حيـــنما تستدعي حاجتي للتعلم الابتعاد عن العمل تقوم المنظمة بتهيئة الفرصة لذلك.	-------
	40- أستطيع القيام بأنشطتي التطويرية والتعليمية مع أعضاء القسم الذين لديهم نفس الاحتياجات.	-------
	41- أســتطيع الدخــول إلى معلومات الشركة المتاحة والخاصة بخيارات وفرص التعلم.	-------
	42- يساهم المديرون بتقديم الأنشطة الخاصة بالتطوير والتعليم التي احتاجها.	-------
	43- افهم تماما مدى فائدة أنشطة التعلم والتطوير التي تقدم لي في جعل عملي أكثر فعالية.	-------

ثالثا - الوفاء باحتياجات التعلم والتطوير	7 - ضعف التأثير الشخصي	الدرجـــة
	44- من النادر ألا تستفيد عائلتي من البرامج التعليمية والتطويرية التي تقدم لي.	-------

	45- من غير المعقول ألا أستفيد مالياً عندما أنهي بنجاح نشاطاً تعليمياً أو تطويرياً.	-------

	8 - الرضا عن التدريب	
	46- البرامج التدريبية التي قدمت لي خلال السنة الماضية تتلاءم مع احتياجاتي التدريبية.	-------
	47- يقدم التدريب بطريقة مبسطة تجعلني أتعلم بسهولة.	-------
	48-أغلب التدريبات التي قدمت لي أفادتني في العمل.	-------
	49- التقدم الذي أنجزته في التدريب ينسجم مع حاجاتي التدريبية.	-------
	50- لقد وجدت البرامج التدريبية التي قدمت لي خلال العام الماضي معدة ومنظمة بشكل جيد.	-------
	51- إن التدريب الذي أنوي القيام به لا يتعارض مع متطلبات عملي.	-------

	9- الاستشارات والتدريب	
	52- يجب أن يكون لدي استشاري جيد لمساعدتي في العمل.	-------
	53- يجب أن يكون لدي مدرب لتدريبي على العمل خطوة لكي أتطور في عملي.	-------

رابعاً- تطبيق التعلم في العمل	**10- ملاءمة أساليب تطبيق التعلم**	الدرجة
	54 - يتم تشجيعي على مشاركة أعضاء القسم الآخرين فيما تعلمته.	-------

	55- دائمـــاً اســـأل زملائي في العمل عن مدى ملاءمة أنشطة التعلم والتطوير التي حصلت عليها.	-------
	56- أستطيع الاطلاع على السجلات الخاصة بتعلمي وتطويري.	-------

	11 – فاعلية أساليب التعلم	
	57- السلع والخدمات التي ساعدتني على التعلم متقدمة قياسًا بأحسن الموجود في السوق.	-------
	58- أنشطة التطوير والتعلم في الشركة فعالة من حيث التكاليف.	-------
	59- يتاح لي الوقت لممارسة ما تعلمته في العمل.	-------

	12- دعم وتشجيع المشرف المباشر	
	60- يــتأكد مشــرفي المباشــر مــن أن دورات التعلم والتطوير التي تقدم لي تنسجم مع احتياجاتي.	-------
	61- يســاعدني المشرف المباشر في تطبيق ما تعلمته في العمل.	-------
	62- يزودنــي المشــرف المباشر بالمعلومات الخاصة بكيفــية تنفــيذ مـــا تعلمته من البرامج التطويرية والتعليمية.	-------
	63- يناقشــني المشــرف باســتمرار في كيفية قيامي بتطبيق ما تعلمته في عملي.	-------

4 – مقياس العوامل الأساسية للتعلم التنظيمي:

معد المقياس: براء عبد الكريم بكار.

السنة : 2002

هـدف المقياس: التعرف على الأنظمة والمبادئ الرئيسة التي تسعى إلى غرس عملية التعلم التنظيمي. ويقصد بعملية التعلم هنا تطوير المهارات والقدرات الفردية والجماعية المتميزة بشكل مستمر، التي تعمل على تحسين عمليات خلق المعرفة واكتسابها ومشاركتها والاستفادة منها في المنظمة.

وصف المقياس: يتكون المقياس من (43) فقرة، موزعة على خمسة محاور كما يلي:

1 – الدوافع المحركة، وتضم (11) فقرة.

2 – تحديد الهدف، وتضم (7) فقرات.

3 – الاستطلاع والاستفهام، وتضم (8) فقرات.

4 – التمكين وتفويض الصلاحيات، وتضم (9) فقرات.

5 – التقييم والمراجعة، وتضم (8) فقرات.

وقد جمعت تلك الفقرات من مصادر متعددة وأجريت عليها اختبارات الصدق والثبات، وكانت النتائج جيدة حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (84٪). وتوضح القائمة (4) شكل المقياس.

تصحيح المقياس:

اعتمد الباحث على المقياس الرباعي (1– 4) لتقييم درجة الموافقة أو عدمها على الفقرات بحيث قسمت الإستبانة إلى: (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة)، ولتقييم الوسط الحسابي لدرجات الموافقة في كل عنصر، تراوح المدى بين:

(1– 2) درجة غير موافقة.

(2– 3) درجة موافقة متوسطة.

(3- 4) درجة موافقة مرتفعة.

قائمـــــة (4)
فقرات مقياس بكـــار

الفقـــــــرة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
أولاً- الدوافع المحركة				
1- تلـتزم الإدارة بشكل دائم بوضع السياسات التي تساعد الأفراد على عملية التعلم.				
2- تعتـبر عمليـة تغيـير سلوك الموظفين وطريقة تفكيرهم أمرًا غير ممكن.				
3- توفـر الإدارة للموظفيـن دعمـاً مادياً ومعنوياً لتطوير قدرتهم على تعلم مهارات جديدة.				
4- يوجـد في الشركة قسم خاص مسئول عن جمع البيانات من داخل الشركة وخارجها.				
5- يعتـبر الـتعاون الذهنـي المشترك بين الأفراد واجـتماعهم علـى حـل مشكلة ما مصدرًا من مصادر المعرفة داخل الشركة.				
6- في حالة استقطاب وتوظيف العاملين، يؤخذ في الاعتبار مستوى الذكاء والثقافة العامة.				
7- لـدي العديد من المهارات الشخصية التي اعتقد أنها تفيد الشركة ولم أهتم بتطويرها (بسبب عدم حاجة الشركة لها).				
8- تعـتمد الشركة على تقنيات المعلومات كثيراً في نشر المعرفة بين الأقسام والإدارات.				

9- تهــتم برامج التدريب بتزويد الأفراد بالمهارات المتعلقة بأداء العمل (فقــط).				
10- توجد في الشركة أماكن خاصة يتم فيها تجريب الطــرق والوســائل الجديــدة وتحلــيل جدوى استخدامها قبل تطبيقها عملياً.				
11- تعقد الشركة دورات تدريبية هدفها تعليم الأفراد مهارات جديدة.				

ثانياً- تحديد الغرض				
1- يحمــل جميع أعضاء الشركة رؤيةً مشتركة عن قيم الشركة واتجاهها.				
2- تعقــد الإدارة اجــتماعات رسمية لجميع الأقسام الفنية والإدارية لمناقشة المواقف والأحداث التي تواجه الشركة.				
3- لــيس مــن الضــروري أن يــدرك الموظفــون استراتيجية الشركة (طويلة الأجل).				
4- تعتبر عملية تنمية القدرات الذاتية مسئولية فردية (لا علاقة لها بسياسة الشركة).				
5- تحــدد الإدارة باســتمرار مســئوليات وأدوار الموظفين خلال عمليات التغيير في سياساتها.				
6- أعــتقد أن الصــورة التي أحملها في ذهني عن الرؤية المستقبلية للشركة ليست واضحة.				
7- تعتــبر مســئولية تكويــن أهــداف الشركة من اختصاص الإدارة (فقط).				

ثالثاً- الاستطلاع والاستفهام				
1- يوجد قدر كبير من التوتر بسبب الفروق في المستويات الإدارية والصلاحيات الممنوحة.				
2- يشجع مديرو الشركة بشكل مباشر الموظفين وأعضاء فرق العمل على التعبير بأفكارهم وآرائهم الشخصية بحرية (حتى لو تعارضت مع وجهات نظرهم).				
3- يتميز الجو داخل الشركة بالتفاعل والتعاون الإيجابي.				
4- هل تعتقد أن الحوار والنقاش الصريح الذي يعبر عن الآراء والأفكار الصادقة يؤدي في معظم الأحيان إلى الكراهية بدلاً من التقارب.				
5- تعتبر المجاملة وسيلة جيدة في تجنب مواقف الإحراج والظهور بشكل ملائم.				
6- يجد الموظفون صعوبة في التواصل بشكل شخصي مع مديريهم (بسبب ضغط العمل).				
7- لا يشعر الموظفون بحرية في طرح الأفكار بسبب الخوف من ردود الأفعال السلبية من الآخرين.				
8- أنا من الأشخاص الذين لا يتقبلون النقد والنقاش لأنه يثير الكراهية والحقد في كثير من الأحيان.				

رابعاً- التمكين وتفويض الصلاحيات				
1- يؤدي تفويض الصلاحيات والمسئوليات للموظفين إلى (حدوث التعارض) مع خطط الشركة.				

2- يـــتم اختــيار أعضاء الفريق بناءً على مهارات وقدرات واضحة ومحددة تتلاءم مع طبيعة عمل الفريق.				
3- تســعى الشركة بشكل دائم إلى تنفيذ أعمالها من خلال تكوين فرق عمل.				
4 - لا يــتم التمييز بين الموظفين في منح الحوافز على (أسس واضحة ومنهجية).				
5- ينقص الفريق الذي أعمل به الكثير من التعاون والمشاركة والألفة.				
6- تعتبر مسئولية تحديد أهداف وطريقة عمل الفرق من مسئوليات المديرين ورؤساء الأقسام (فقط).				
7- لا يجــد الأفــراد اهــتماماً وحوافــز مادية عند (إسهامهم التطوعي) في اكتشاف المشكلات.				
8- تطــبق الشــركة طرقاً علمية واضحة لاكتشاف المشكلات وتصحيحها.				
9- يــتم تفويــض الصلاحيات للأفراد باستمرار بناء على أسس واضحة.				

خامساً. التقييم والمراجعة				
1- لا يجــد المديــرون وموظفوهــم الوقت الكافي لمناقشــة المشــكلات والأخطــاء (بسبب ضغط العمل).				
2- ليس من الضروري أن يتعرف الأفراد على تقييم لأعمالهم وتصرفاتهم فقد يؤدي إلى إحباطهم في كثير من الأحيان.				

3- تعقـد الشركة اجتماعات رسمية دورية لمعظم العامليـن لدراسة ومناقشة الأوضاع والمشكلات التي تواجهها.				
4- هناك تقارير دورية لتقييم أداء الموظفين ولكنها لا تخلـو فـي كثـير من الأحيان من (الانحياز الشخصي).				
5- تقدم الأقسام ملخصات دورية عن الإنجازات التي تـم تحقـيقها علـى (مستوى التطور الشخصي للأفراد).				
6- تعتـبر عملـية تقيـيم أداء فرق العمل والأقسام مسـئولية ذاتـية (لا علاقة للشركة فيها بشكل مباشر).				
7- تستخدم الشركة طرقاً علمية لتقييم نتائج الأعمال مثل ضبط الجودة.				
8- أعـبر بصـراحة عن انتقاداتي وآرائي لسياسة لشركة ومشروعاتها (حتى ولو كانت ناجحة).				

رابعاً- دراسة حالة ميدانية في منظمة عربية

شركـة الاتصالات موبايلكـم- الأردن

معد الدراسة: براء عبد الكريم بكار(2001)

يـرى بكـار أن موضوع منظمة التعلم مازال في أطواره البدائية بالنسبة للدراسات العربية، ولم يجد دراسة ميدانية عربية في هذا الموضوع، بالرغم من تزايد اهتمام الدراسات الأجنبية بذلك.

كمـا أن الدراسـات العربية التي حاولت تغطية هذا الموضوع مازالت قليلة جداً. ووفقا لدراسته المعمقة في مجالات الإبداع الإداري وجد أن الدراسات

العربية تتجه إلى دراسة الإبداع منفصلاً عن مبادئ منظمة التعلم، لذلك حلول دراسة واقع التعلم التنظيمي وعلاقته بالإبداع الإداري. وقد اختار شركة الاتصالات موبايلكم الأردنية مسرحاً للدراسة.

لمحة عن الشركة

تأسست شركة الاتصالات موبايلكم في سنة 1999، كشركة تابعة لشركة الاتصالات الأردنية وهي مملوكة لها بالكامل، والتي تدار من قبل شركة فرانس تيليكوم الفرنسية. وقد ابتدأت أعمالها التجارية في 2000/9/1، وتعتبر ثاني شركة مقدمة لخدمات الهواتف النقالة في الأردن. وتواجه الشركة منافسة شديدة داخل السوق الأردني. ووفقاً للبيانات الداخلية للشركة فقد بلغ عدد العاملين في عام 2002، (416) مديراً وعاملاً، كما تخدم الشركة أكثر من (248000) مشترك وبحصة سوقية تبلغ ما يقارب على (23.5٪).

وتهدف استراتيجية الشركة إلى تنمية خدماتها السوقية المدعومة بالبنية التحتية المتطورة، وتحسين طبيعة استعمال الخدمات الصوتية، للوصول إلى درجة عالية من الولاء لدى المستهلكين من خلال تطبيق العديد من الوسائل الحديثة، بالإضافة إلى العمل على زيادة إنتاجية قواها العاملة عن طريق تحسين مؤهلاتهم وتدريبهم بشكل مستمر.

وبالرغم من قصر عُمر الشركة، لكن طبيعة المجتمع الأردني الذي يتسم بسرعة النمو وصغر السن، وحدة المنافسة وسرعة التغير البيئي والتكنولوجي، لها أثر كبير في نموها بدرجة متسارعة، وتحقيق الاستقرار داخل الشركة، وتبني الأساليب الإدارية التي تضمن لها زيادة حصتها السوقية. كما أن تبعية شركة موبايلكم لشركة الاتصالات الأردنية المتأسسة سنة (1971) لها دور هام في تدفق المعرفة والخبرة المتخصصة بين الشركتين. كما أن لشراكتها الاستراتيجية مع الشركة الفرنسية دوراً كبيراً في التزامها بوضع الاستراتيجيات الملائمة للاستفادة من طبيعة هذه الشراكة.

قـام بكـار بإجراء دراسة استكشافية للوقوف على مدى وجود العناصر الملائمـة لبـناء مـنظمة التعلم، وعلاقتها بالإبداع في هذه الشركة. ومن أجل تحقيق ذلك أعدّ استبانة تكونت من ثلاثة أجزاء ضم الجزء الأول منها معلومات عامـة عن أفراد العينة، وتناول الجزء الثاني عناصر أو مكونات منظمة التعلم، وتـناول الجزء الثالث الإبداع (Innovation): خصص لهذا العنصر (9) فقرات تهدف إلى تقييم مستوى الإبداع في الشركة.

وقد ضمت العناصـر المكونة لمنظمة التعلم ما يلي :

الدوافع المحركة، تحديد الهدف، الاستطلاع والاستفهام، التمكين وتفويض الصلاحيات، التقييم والمراجعة. ويتكون كل عنصر منها من عدد من العناصر، ويأتي تفصيل ذلك في النقاط التالية:

1- الدوافع المحركـة Driving Forces:

خصـص لهذا العنصر (11) فقرة تتضمن أسئلة للتعرف على مدى التزام الإدارة بوضـع السياسـات، وعقد البرامج التدريبية، وقدرتها على تغيير أنماط الأفراد التفكيرية، ومدى تقديمها للحوافز الملائمة، والتعرف على مدى اهتمامها بجمـع البـيانات من داخل الشركة وخارجها، ومدى سعيها إلى تطوير مهارات الأفـراد، وتخصـيص الأماكـن الملائمة لتطويرها بشكل جماعي وبدرجة من التعاون الذهني المشترك.

2- تحديد الغرض Finding the Purpose:

خصـص لهذا العنصر (7) فقرات للتعرف على مدى اقتناع إدارة الشركة بمشـاركة جمـيع الأقسام الفنية والإدارية في وضع استراتيجياتها، وفي مواجهة المواقف والأحداث والتغيرات من خلال عقد الاجتماعات الرسمية، بالإضافة إلى التعرف على مدى وجود رؤية تنظيمية مشتركة عن قيم الشركة واتجاهها.

3- الاستطلاع والاستفهام Questioning:

خصـــص لهـــذا العنصر (8) فقرات تهدف للتعرف على طبيعة المنظمة الداخلـــية، وعلى طبيعة العلاقات التي تربط الأفراد فيما بينهم، وطبيعة العلاقات التي تربطهم بالمديرين ومدى تلقيهم للتشجيع بتقديم آرائهم واقتراحاتهم بوضوح، ومدى تأثير ضغط العمل على مثل هذه العلاقات.

4- التمكين وتفويض الصلاحيات Empowering:

خصـــص لهـــذا العنصر (8) فقرات تهدف إلى التعرف على مدى اتجاه إدارة الشـــركة إلـــى تفويـــض الصلاحيات وتكوين فرق العمل، ومدى اهتمامها باختـــيار الأعضـــاء على أسس تتلاءم مع طبيعة عملهم، كما تهدف إلى التعرف على طبيعة العلاقات بين الأفراد داخل الفريق.

5- التقييم Evaluating :

وقـــد خصص لهذا العنصر (8) فقرات، تهدف للتعرف على مدى اهتمام الشـــركة باســـتخدام أساليب معينة لتقييم أداء الأفراد وفرق العمل على المستوى الرســـمي والشخصـــي. وقد سبق أن تناولنا الاستبانة في الفقرة السابقة وكذلك كيفية تصحيح الإجابات.

وبســـبب طبيعة عمل الشركة الذي يقتضي خروج بعض الموظفين للعمل ميدانـــياً، حدد الباحث بالتعاون مع قسم إدارة الموارد البشرية في الشركة عينة للدراســـة بلغـــت (300) مدير وعامل في الشركة، أي بنسبة (73٪) من مجتمع الدراســـة. تـــم توزيـــع (300) استبانة على أفراد العينة، وقد أعيد منها (143) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، أي بمعدل استجابة بلغ (48٪).

أسئلة الدراسة:

حاول الباحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مدى توافر العناصر الملائمة لبناء منظمة التعلم: الدوافع المحركة (Driving Forces)، تحديد الغرض (Finding The Purpose)، الاستطلاع والاستفهام (Questioning)، التمكين وتفويض الصلاحيات (Empowering)، التقييم والمراجعة (Evaluating) في الشركة ؟

2- هل هناك أثر إحصائي هام بين توافر عناصر بناء منظمة التعلم على الإبداع في مجتمع الدراسة ؟

3- ما هو مستوى إدارة الإبداع في الشركة؟

نتائج الدراسة الميدانية :

وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

حازت جميع عناصر بناء منظمة التعلم على درجة موافقة متوسطة، ولذا يمكن استنتاج أن عناصر منظمة التعلم في شركة الاتصالات موبايلكم تطبق بمستوى متوسط.

كما أثبتت النتائج أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين عناصر منظمة التعلم والمتمثلة في (الدوافع المحركة، تحديد الغرض، الاستطلاع والاستفهام، التمكين وتفويض الصلاحيات، التقييم والمراجعة) من جهة، وبين الإبداع من جهة أخرى. وتشير النتائج إلى أن مستوى إدارة الإبداع في الشركة كان بدرجة متوسطة أيضاً.

وفيما يلي جدول يوضح نتائج الدراسة:

جدول رقم (9- 1)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لعناصر منظمة التعلم
(شركة الاتصالات موبايلكم)

العنصـــــــــــــر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق
الدوافـــع المحركـــة	2.84	0.33	متوســـط
تفويـــض الصلاحيـــات	2.72	o.36	متوســـط
الاستطـــلاع والاستفهـــام	2.59	0.45	متوســـط
التقييـــم والمراجعـــة	2.49	0.32	متوســـط
تحديـــد الغرض	2.46	0.32	متوســـط
المتوسط العام	2.62	--	متوســـط

أما بخصوص مستوى الإبداع في الشركة فيبين الجدول التالي المتوسطات الحســـابية والانحرافات المعيارية لفقرات عنصر الإبداع. ومنه نلاحظ أن جميع المتوســـطات كانـــت بدرجة متوسطة باستثناء الفقرتين الثالثة والثامنة. حيث حصلت الفقـــرة الثالثة والخاصة بتشجع الإدارة لموظفيها على تجريب الأفكار الإبداعية وعـــدم الخـــوف مـــن الخطأ على متوسط (3.10)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يعتـــبر مؤشراً على وجود التشجيع من الإدارة، بالرغم من أن مفهوم الإبداع لم يكـــن واضـــحاً بالشكل الكافي. وتهدف هذه الفقرة إلى التعرف على مدى قبول الإدارة للأفكار التجريبية وتشجيعهم على عدم الخوف من الخطأ.

كمـــا أن الفقرة الثامنة: "تعتمد الشركة على الخبراء الخارجيين كثيراً في إنجـــاز بعض المهام الإدارية والفنية " حصلت على متوسط قدره (3.72)، وتدل علـــى درجـــة موافقة عالية. ولهذه النتيجة ما يبررها، حيث إن عمر الشركة لا يســـمح بتطوير مهارات متخصصة داخلياً بالشكل الكافي، على اعتبار أن غالبية أفـــراد العينة هم من الفئة العمرية (20– 29)، كما إن الشركة تستخدم تكنولوجيا

عالـــية الجـــودة وهي مستوردة من شركة الاتصالات السويدية اريكسون، ولهذا فهي بحاجة إلى مهارات متخصصة.

هذا وقد بلغ المتوسط العام لفقرات العنصر ككل (2.70) وتقع ضمن درجة الموافقـــة المتوســـطة. كما تراوحت الانحرافات المعيارية لفقرات العنصر بين (0.64 – 0.83) وتعتبر هذه القيم متقاربة.

جدول رقم (9 –2)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات متغير الإبداع

(شركة الاتصالات موبايلكم)

الرقم	الفقـــــــــــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يفهم الإبداع على أنه تأدية للأعمال والوظائف بجودة عالية.	2.72	0.74
2	ينظر للإبداع على أنه صفات ومهارات لا يمكن تطويرها لأي فرد، فهي تعتمد على مستوى ذكائه وتفكيره.	2.45	0.78
3	تشـــجع الإدارة موظفيها على تجريب الأفكار الإبداعية وعدم الخوف من الخطأ.	3.10	0.74
4	تتـــبع الشـــركة أساليب علمية مثل العصف الذهني في إدارة الاجتماعات والحوارات.	2.70	0.64
5	تقدم الأفكار الإبداعية في الشركة عن طريق الحوار والتفاعل وتبادل الآراء بشكل جماعي.	2.24	0.73
6	يجد الأفراد وقتاً كافياً أثناء فترة العمل لمناقشة الأفكار الجديدة والتعبير عنها.	2.24	0.67
7	لا تســـمح طبيعة العمل بإجراء تغييرات مستمرة على طريقة أدائه.	2.72	0.73
8	تعـــتمد الشركة على الخبراء الخارجيين كثيراً في إنجاز بعض المهام الإدارية والفنية.	3.28	0.64

0.78	2.66	لنجاح عملية التعلم في الشركة دور كبير في تحسين مستوى الإبداع لدى الأفراد.	9
--	2.70	المتوسط العام	

العلاقة بين توافر عناصر منظمة التعلم والإبداع

هــل هــناك أثر إحصائي هام بين توافر عناصر منظمة التعلم (الدوافع المحــركة، تحديد الهدف، الاستطلاع والاستفهام، التمكين وتفويض الصلاحيات، التقيــيم والمــراجعة) على الإبداع في الشركة ؟ ومن أجل الوقوف على طبيعة العلاقة بين عناصر منظمة التعلم (المتغيرات المستقلة) والإبداع (المتغير التابع) تم استخدام معامل الارتباط (بيرسون)، ويوضح الجدول (10-3) أهم النتائج.

جدول رقم (9-3)

معامل ارتباط بيرسون بين عناصر منظمة التعلم وعنصر الإبداع

(شركة الاتصالات موبايلكم)

الإبــــداع / عناصر منظمة التعلم	معامل الارتباط	نــــوع العلاقــــة
الدوافع المحركة	0.455	علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية
تحديد الغرض	0.300	علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية
الاستطلاع والاستفهام	0.345	علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية
التمكين وتفويض الصلاحيات	0.389	علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية
التقييم والمراجعة	0.489	علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية

Correlation is significant at $\alpha \leq 0.05$

وبملاحظة هذا الجدول يمكن استخلاص وجود علاقة ارتباط إيجابية دالة إحصــائياً (بمستوى $\alpha \leq 0.05$) بين عناصر منظمة التعلم والإبداع. وهذا يعني أنه كلما زاد اهتمام الإدارة بهذه العناصر زاد مستوى الإبداع.

الفصل العاشر

الخاتمـة

الخاتمة:

أما وقد انتهينا إلى هذا الفصل وهو الأخير في هذا المؤلف، فمن المفيد أن نتفحص معاً أبرز ما ورد في فصوله السابقة من أجل التركيز على عدد من الحقائق التي نطمح من خلالها إلى إثارة بعض الملاحظات الجوهرية أمام المهتمين بموضوع منظمات التعلم والراغبين في تطوير منظماتنا العربية والدخول بها إلى عصر جديد تتلاشى فيه القضايا الخاصة بالتأكد وتتحجم فيه الأساليب التقليدية في أداء الأعمال. ولابد أن يتبع هذا التغير تغير آخر في المهارات التي يحتاجها عالم الغد. عالم يصبح فيه التعلم هو المفتاح الأساسي للازدهار والنجاح المتواصل.

الحقيقة الأولى:

إن رغبة الإنسان في تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته تجعله يسعى إلى ابتكار العديد من الاستراتيجيات التي تمكنه من تحقيق ذلك، وأول هذه الاستراتيجيات هي استراتيجية التنظيم. فقد أدرك الإنسان أهمية التنظيم منذ القدم، وعرف بشكل مؤكد الكثير من الأعمال التي لا يستطيع أن يقوم بها بنفسه، بل يحتاج إلى تعاون الآخرين لكي ينجزها. وهكذا فرض التعاون الإنساني نفسه كضرورة أساسية يستطيع الإنسان من خلالها إشباع حاجاته التي يعجز عن إشباعها بمجهوده الذاتي فقط. وكلما أدركنا استحالة تحقيق أهداف التعاون الإنساني إلا بالتنظيم، أدركنا مدى الحاجة إلى التنظيم منذ أقدم العصور، وأدركنا أيضاً أن الإنسان لا يمكنه العيش بدون التنظيم. وتتأكد أهمية هذا الشيء يوما بعد يوم، فإلى جانب كون التنظيم حقيقة تفرض نفسها على المجتمع، فهو الآن عنوان للمجتمع الحديث. فالمجتمع الحديث هو المجتمع المنظم، والمجتمع المتخلف هو الذي يفتقر إلى التنظيم العقلاني والكفاءة الإنسانية التي تنسجم مع متطلبات وطموحات التنظيم. فالتنظيمات كما رأينا في الفصل الأول هي وحدات اجتماعية هادفة، تتكون أو يعاد تكوينها ابتغاء تحقيق أهداف معينة. لكن الحداثة في المجتمع لا تقترن بالتنظيم فقط، وإنما في شكل هذا التنظيم ومدى قدرته على

اســتثمار كفــاءات العاملين وعلى استيعاب المتغيرات البيئية غير المؤكدة دونما تفريط أو تضحية بالثوابت الأساسية التي يعتمدها ذلك المجتمع أو تلك المنظمة.

الحقيقة الثانيـة:

إن الــنظرة المتفحصــة لحالــة التدرج في المعرفة التنظيمية المتراكمة والتــي طرحت في هذا الكتاب تقودنا إلى استنتاج واضح هو أن المنظمات سبب للتعقد البيئي ونتيجة له في آن واحد.إذ كلما تنوعت المنظمات وتعددت أغراضها وارتفعــت فــي مستويات التعلم، تعقدت البيئة. وتعقد البيئة دليل على تقدم المجتمع. فالمجتمع المتقدم فيه بيئات معقدة وفيه أيضاً منظمات تعلم وهي أساساً سبب هذا التعقــيد. والعكس صحيح. بمعنى أن المجتمعات المتخلفة تمتلك منظمات متخلفة وبالتالــي تمــتلك بيــئات متخلفة يغلب عليها طابع التأكد ويشخّص فيها ضعف الطموح الإنساني في إطار الحاجات التي يسعى إلى إشباعها. وفي كل المفردات التــي أثــيرت فــي هــذا الكتاب نجد الإنسان برغباته وطموحاته وأفكاره، هو المرتكــز الأســاس الــذي صممت له المنظمات الاجتماعية بأساليب تساهم في إشــباع حاجاتــه ورغباته. ويبدو من المداخل التنظيمية التي استعرضناها في الفصل الأول أنها لم تنهج منهجاً واحداً في كيفية التعامل مع الإنسان.

فالتنظــيم المثالي الذي استهدفته نظريات المدخل التقليدي انصب أساساً علــى صــناعة المثالــية فــي كل شيء :المثالية في تقسيم العمل، والمثالية في العملــيات والأنشــطة التنظيمية المختلفة وما يرافقها من سلوك إنساني. وكانت المقولة الشائعة بين المنظرين هي :

أعطني هيكلاً تنظيمياً جيداً أعطك أداءً جيداً.

لقــد كــان موقع الفرد في ذلك التنظيم شبيهاً بالمسمار في دولاب كبير. وكانت النتيجة العملية لتطبيق تلك الأفكار أن واجهت المنظمات صعوبات عديدة ومهلكــة أحــياناً، ولم تخدم تلك النظريات موضوع التعلم التنظيمي بل عرقلت عملــية الــتعلم من خلال المغالاة في مركزية القرارات وتأطير سلوك العاملين بكثرة السياسات والإجراءات والقواعد الرسمية.

إن فشل رجل التنظيم في تحقيق أهدافه من خلال تطبيق المدخل التقليدي أعطـــاه دافعـــاً قوياً نحو إيجاد ضالته في سعادة الإنسان داخل التنظيم بافتراض أنها المفتاح الأساسي لنجاح منظمات الأعمال. وأصبحت مقولة المنظرين يومئذ:

أعطني إنساناً سعيداً أعطك أداءً جيداً.

وإن السلطة الحقيقية لا تكمن في يد المدير بل في يد العاملين.

لكنـــنا وجدنـــا فـــي هذا الطرح نوعاً من المغالاة والتطرف في الأمور التنظيمية. فقد تكون السعادة نتيجة للأداء وليست سبباً له. وللسعادة روافد عديدة لا تنـــبع كلها من التنظيم بالضرورة. كما أن بعض الحاجات التي تشبع الإنسان وتجعله سعيداً قد تتقاطع تماماً مع قيم المنظمة وغاياتها الأساسية. كما أن السلطة لا يمكن انتزاعها من مستوى إداري معين وإناطتها أو حصرها بمستوى إداري آخـــر. فمـــن أجل أن تحقق المنظمات أهدافها لابد لها من تنسيق أنشطتها بوعي وتضـــمن تعاون العاملين لتحقيق غاية مشتركة. إن وجود النظام التعاوني يعتمد أساساً على قدرة الأفراد على الاتصال ورغبتهم في المشاركة في تحقيق أهداف المنظمة.

إن التفكـــير فـــي الإنســـان وسعادته والأدوار التي يمكن أن يؤديها في المـــنظمة فـــتح أبواباً جديدة في مجالات اكتشاف أسرار الدوافع الإنسانية وكيفية تحفـــيز العاملين نحو إنجاز الأعمال وتحقيق أهداف المنظمة. فقد ازداد التفكير اجتهاداً في سبر أغوار النفس البشرية وطبيعة التفاعل الإنساني في موقع العمل عـــندما تبنت الإدارة مدخل النظم، حيث رأينا هنا اهتماماً كبيراً في مسألة تفاعل الفرد مع البيئة وانعكاسات هذا التفاعل على أداء الفرد والمنظمة.

وعلـــى هذا الأساس تم الترويج لفكرة النظام المفتوح، وأن المنظمة هي نظـــام مفتوح يجب أن يتقرر هيكلها التنظيمي في ضوء المتغيرات الموقفية. وأن المـــنظمة لا يمكنها البقاء والنمو إلا إذا أتقنت عملية التفاعل مع البيئة الخارجية فـــي ضوء ما تملكه من نقاط قوة وضعف. وقد أفرز هذا التنوع تنوعاً آخر في خـــيارات كيفـــية تصـــميم المـــنظمات. وقـــد أصبحت الكفاءة وفقاً لهذا المدخل

موضـــوعاً مـــن بين الموضوعات الكثيرة التي يجب أن تهتم بها المنظمة. وقد انـــتقدت هـــذه النظرية كثيراً باعتبارها ناقصة أو غير كاملة. فنحن مثلاً مازلنا غـــير قادرين على حصر الخصائص الأساسية لنظرية النظم في قائمة " كاملة ". ومـــا لديـــنا مـــن الخصائص ليس سوى تصنيف للعلاقات الأولية. إذ أن هناك صفات كثيرة مشتقة يمكن اعتبارها من المرتبة الثانية أو الثالثة.

إن مـــراجعة متأنية للعديد من الأدبيات التي تناولت نظرية الأنظمة تؤكد الإفادة من نظرية النظم العامة، لكنها حين تتقدم أكثر وتعالج موضوعات محددة كانت تبتعد بشكل ملموس عن نظرية الأنظمة. ويبدو أن الدراسات تستخدم منهج النظم بشكل جزئي تاركة للقارئ استكمال مختلف الأفكار لتصبح نظاماً متكاملاً. ويـــبدو أيضـــاً أن العديـــد من الباحثين غير قادرين على استخدام هذه النظرية كقـــاعدة مفاهيم للنظرية التنظيمية نتيجة لمحدودية معارفهم في علاقات الأنظمة الفرعية ومستويات تفريعاتها.

ولأن البشر يختلفون في طباعهم وبيئاتهم فقد استهجنت فكرة النمطية في تعـــامل الإدارة مـــع العاملين وفي كيفية تصميم التنظيم الإداري لهذه المنظمة أو تلـــك، فقد تتماثل المواقف وتتشابه لكن مكونات الموقف الواحد تتباين تماماً عن حقـــيقة مكونـــات الموقف الآخر. ومن هنا استنتج الباحثون أن النظريات القديمة كتبـــت لعصـــر غـــير عصرنا. لقد شكل المدخل الظرفي اعترافاً من قبل علماء التنظيم بصعوبة بناء نظرية ذات افتراضات ثابتة تصلح لكل زمان ومكان. فعلى الـــرغم من تراكم المعرفة التنظيمية إلا أن هذا المدخل عاجز عن تقديم إجابات شـــافية لفهـــم وإدراك طبيعة التباين في حياة المنظمات وكفاءة أدائها وفاعليتها. وإزاء ذلـــك لابد من التخلص من النماذج المثالية والوصفات الجاهزة والتركيز علـــى النماذج الواقعية القائمة على أساس التعامل العلمي المباشر مع المتغيرات التنظيمـــية والبيئية العديدة التي يأتي في مقدمتها العنصر الإنساني وما يملكه من قـــدرات فكـــرية ومادية. لقد صعّب هذا النهج البيئة التنظيمية بشكل واسع. ومن أجـــل تبســـيط هذا التعقيد وتقليل مستويات عدم التأكد ومساعدة المدير في اتخاذ قـــرارات ناجحة عملياً ظهرت لدينا مسألة استكشاف المستقبل بالأساليب العلمية

فـي أضـخم صورها مع التقدم التكنولوجي والمعلوماتي. فمن يملك التكنولوجيا المـتطورة ويوظفهـا بشكل جيد يكون منافساً قوياً في البيئة المحلية والعالمية، ولكي يسـتمر محافظـاً علـى مركزه التنافسي الجيد لابد له من سيولة في المعلومات الحديثة تعينه على إدارة المستقبل بنجاح وتمكنه من نشر منتجاته عالمياً.

الحقيقة الثالثة:

لقـد خلقت التطورات الدولية السريعة في التجارة والتنافس الدولي الحاجة إلـى منظمات تمتلك بنى هيكلية متطورة في تصميماتها وأدائها. كما أن الطبيعة السـريعة لتغـير طلبات المستهلكين وأذواقهم وكذا التغيرات السريعة في أنماط العمـل أكـدت هـي الأخرى الحاجة الملحة لنوع جديد من المنظمات والأفراد القادريـن على احتواء هذه المتغيرات والتعامل معها بكفاءة في بيئة تمتلك من الغموض وعدم التأكد والتناقض الشيء الكثير. ولاشك في أن النموذج التنظيمي السليم سيتمحور حول المنظمات العارفة أو منظمات التعلم. ويبدو أن هذا المناخ دفع بمفكري التنظيم إلى الأخذ بفكرة التعلم الجماعي الفرقي كوسيلة أساسية لحل إشكالية عدم التأكد البيئي والتنافس في السيطرة على فرص المستقبل.

إن عملـية اسـتقطاب الخزيـن المعرفـي لدى العاملين وتوظيفه لصالح التنظيم، وكذلك التطور الصارخ في مجال تكنولوجيا المعلومات، أديا إلى ظهور مـنظمات الـتعلم كفلسـفة أو مدخـل تنظيمي جديد في سلسلة تطور المعرفة التنظيمـية.. مدخل يدعو إلى غربلة الفكر الإداري من أجل التخلص من الأفكار والمـبادئ التـي أثمرت في ظروف سابقة ولم تعد تتلاءم مع متطلبات الوضع الراهن.

وتمـثل منظمة التعلم نقلة نوعية في تطور المنظمات ونموها. وهي أحد الموضـوعات الأكـثر سخونة في الفكر الإداري المعاصر. فمنظمة التعلم كما رأيـنا فـي الفصـول السابقة- تمتلك فلسفة إدارية جديدة تؤكد على ضرورة الاسـتباق والتأثر والاستجابة للتغيرات وحالات عدم- التأكد البيئي. وميزة هذه المـنظمة قدرتهـا على التعلم المتواصل وتغيير سلوكها في ضوء مستجدات الموقف

والأفكـــار والمعارف الجديدة التي حصلت عليها، ونقل نفسها من مستوى معين إلى مستوى أفضل في الأداء والنمو والتميز.

الحقيقة الرابعـة:

إذا كـــان لكـــل المـــنظمات قابلية على التعلم فهذا لا يعني بالضرورة أن جمـــيعها يتعلم بشكل جيد. كما أن بإمكان الفرد أن يتعلم لكنه لا يشرك المنظمة فـــي حصـــيلة مـــا تعلمـــه، وبإمكان المنظمة لعب نفس الدور أيضاً، أي حجب معرفتها عن الآخرين.

إن الأســـلوب الذي تتعلم فيه المنظمة يشكل المفتاح الأساسي لفاعليتها وقدرتها المســـتقبلية على الإبداع والتطور. وإذا كان التعلم التنظيمي يحتل -هكذا- أهمية في صناعة مستقبل المنظمة، فلا بد من المحافظة على استمراره. فمنظمة التعلم ومـــا يرافقها من عمليات تعلم ليست موضة أو صرعة في عالم الأعمال نغيرها بعد فترة لنأخذ بأخرى غيرها.

الحقيقة الخامسـة:

إن مدخـــل مـــنظمات التعلم لا يزال في طور النمو، على سبيل المثال لا يزال أمامـــنا ثلاثـــة موضوعات مهمة لم يعطها علماء التنظيم الاهتمام الكافي، بدليل أنهـــا لا تـــزال غير محلولة بالكامل وتمثل مشكلات حقيقية لابد من التمعن فيها وتطويعها لصالح المنظمة، وهي :

الموضوع الأول: إشكالية المعنى الخاص بمنظمة التعلم.

الموضوع الثاني: إشكالية إدارة منظمة التعلم.

الموضوع الثالث: قياس منظمة التعلم.

ونـــرى أنـــه كلما استطاع المنظرون والباحثون الإفاضة في شرح كيفية تفعـــيل هذه الأمور الثلاثة، هيأنا للمديرين قاعدة قوية للانطلاق السليم نحو بناء مـــنظمات الـــتعلم. بمعـــنى أن انعدام هذه الأرضية الصلبة يعرقل إنجاز التقدم لســـبب بســـيط جـــداً هو أن المدير الذي يرغب في جعل التعلم هدفاً استراتيجياً

للمـــنظمة لابـــد لـــه أن يفهـــم ذلك التعلم أولاً من أجل تعزيز إيمانه بأهمية هذا الموضوع.

دعنا نناقش هذه الموضوعات الثلاثة تباعاً.

أولاً- إشكالية المعنى الخاص بمنظمة التعلم:

كمـــا رأيـــنا في الفصل الثاني هناك عدم وضوح في التعريفات التي قيلت فـــي مـــنظمة الـــتعلم. فـــتعدد التعريفات يربك القارئ ابتداءً، ويجعله في حيرة بخصوص اختيار التعريف الأصوب والأكثر انسجاماً مع واقع منظمته.

لقـــد درس علماء التنظيم موضوع التعلم لفترة طويلة من الزمن، لكنهم لا يـــزالون غير متفقين على تعريف محدد لمنظمة التعلم. ففي الوقت الذي يتعامل فيه أغلبهم مع التعلم التنظيمي كعملية تنتشر مع الوقت وترتبط باكتساب المعرفة وتحســـين الأداء، نجدهـــم مختلفين في مسألة تفعيل التعلم التنظيمي. حيث يرى الـــبعض أن المنظمة التي تريد أن تتعلم لابد أن تغير سلوكها، بينما يرى البعض الآخـــر أن تعلـــيم الفـــرد أساليب تفكير جديدة في كيفية معالجة المشكلات يكفي لإحـــداث عملية التعلم. وهناك فريق ثالث يرى أن عملية معالجة المعلومات هي الآلـــية المناسبة التي يحصل من خلالها التعلم، بينما يركز فريق رابع على ضرورة إيجاد رؤية مشتركة وذاكرة تنظيمية مشتركة وأساليب تنظيمية مشتركة..وهكذا.

لقـــد أشـــرنا فـــي التعريف الذي قدمناه سابقاً إلى أن منظمات التعلم هي مـــنظمات ماهـــرة فـــي خلق واكتساب المعرفة ونقلها بسرعة إلى جميع أجزاء المـــنظمة، وماهـــرة أيضـــاً في تغيير سلوكها لتعكس المعارف والاستبصارات الجديـــدة التـــي حصلت عليها. ونفهم من ذلك أن منظمة التعلم تستند إلى حقيقة جوهـــرية بســـيطة وهي أن الأفكار الجديدة- وبغض النظر عن مصدرها- هي شـــيء أساسي لتحقيق عملية التعلم. فهذه الأفكار هي المحرك الأساسي للتطوير التنظيمـــي. لكن هذه الأفكار بمفردها لا يمكن أن تكوّن لنا منظمة تعلم. ولئن لم يصاحبها تغيير في سلوك العاملين لا يمكن أن نقترب من منظمة التعلم.

ثانياً- إشكالية إدارة منظمة التعلم:

إن مـــنظمات التعلم ماهرة في أمور أو أنشطة أساسية عديدة. فهي ماهرة فـــي حل المشكلات بأساليب نظمية، وماهرة في عملية تجريب الطرق الجديدة، والـــتعلم مـــن تجاربها الذاتية (الحالية والسابقة) ومن تجارب وخبرات الآخرين، وماهـــرة أيضـــا فـــي نقل التكنولوجيا بسرعة وبكفاءة إلى كل أجزاء المنظمة. ولاشـــك فـــي أن أيـــاً من هذه الأنشطة لابد أن تصاحبه مجموعة من الأساليب والأفكار والأنماط السلوكية المناسبة إذا ما أريد الازدهار للتعلم.

صـــحيح أن المنظمات تمارس هذه الأنشطة بدرجات متفاوتة، لكن القليل مـــنها يتحقق له النجاح المتواصل. نتيجة لاعتمادها على تجارب غريبة عنها، أو لأن تجاربها الذاتية مبعثرة وغير مترابطة. ومن الواضح أنه كلما تمكنت الإدارة العلـــيا مـــن ابتكار النظم والعمليات الداعمة لهذه الأنشطة الأساسية، واستطاعت أيضـــاً إيجـــاد التنســـيق والـــتكامل الجـــيد فيما بينها على نطاق العمل اليومي، استطاعت إدارة التعلم بفاعلية أكبر.

لكن الملاحظ على الإدارة في العديد من المنظمات أنها لا تزال بعيدة عن إعطـــاء الاهتمام الكافي لإدارة هذه الأنشطة بشكل جيد، ومازالت السلبيات متراكمة فـــي أكثر من نشاط. وعليه لابد من تذليل العقبات التي تحول دون ذلك. ونرى فـــي هذا المجال ضرورة التركيز على النقاط الآتية من أجل تعزيز عملية تفعيل التعلم التنظيمي في المنظمات:

1- غرس ثقافة التعلم والتجديد والتميز بين العاملين في المنظمة، وتجسيد ذلك فعلـــياً في رسالة المنظمة واستراتيجيتها وسياستها وبرامجها المتعددة. فمن أبـــرز خصائص منظمات التعلم هو امتلاكها ثقافة تنظيمية تنسجم قيمها مع قـــيم العامليـــن فـــيها إلى حد بعيد. ويمكن في هذا الصدد التذكير بموضوع التهيـــئة الاجتماعية للمنظمة الذي تناولناه في الفصل الخامس، حيث يصف كيفـــية تعلم الأفراد للثقافة التنظيمية وكيف تصبح الثقافة جزءًا من حياتهم. إن غرس قيم التعلم والإبداع ورعايتها في المنظمة سيتيح الفرصة للعاملين

لممارسة التجريب والبحث عن الأفضل والأحسن والأصلح من خلال العمل المشترك.

فالثقافة تلعب دوراً حيوياً في تحديد قابلية المنظمة على التعلم وتغيير السلوك ليعكس ذلك التعلم.

2- تطوير القيادات الإدارية في المنظمة، إذ إن لهم دوراً أساسياً في بناء هذه المنظمات. فهم مهندسوها، وقادرون من خلال تقديم الأمثلة الحية في إطار التعاون وبناء الثقة والالتزام العالي بقيم المنظمة ورسالتها وتخويل الصلاحيات على أن يكونوا مثالا يحتذى من قبل العاملين في هذه الأمور. فلابد لمن يريد أن يكون قائداً فعالاً أن يكون معلماً فعالاً أيضاً.

3- استحداث نظم تحفز تشجع العاملين وتدعمهم إيجابياً على ممارسة قيم التعلم والتميز والتجديد والتعاون والتجريب وتبني التفكير النظمي في حل المشكلات. والتمسك بها على المدى البعيد. إن الدرس المستفاد من منظمات التعلم هو اهتمام مديريها بتطبيق الدعم الإيجابي في موقع العمل، ولطالما استخدمت هذه المنظمات المكافأة على الإنجاز في موقع العمل.

4- إيجاد هيكل تنظيمي مرن يشجع على الإبداعات من خلال تسهيل عملية تبادل المعلومات بسرعة بين العاملين، وتقليل الإجراءات الرسمية وعدم مركزية القرارات.

5- لابد للإدارة من أن تتبنى فلسفة جديدة تساعد العاملين على ممارسة التفكير الحر والانفتاح على الآخرين وتجريب الأفكار الجديدة بعيداً عن الخوف من الفشل. فلسفة تتقبل أخطاء العاملين وتتعامل معها على أساس أنها فرص للتعلم. لابد أن يحس العاملون بأن الإدارة تقف إلى جانبهم وهم يقدمون مقترحاتهم الجديدة أو يجربون الأفكار والطرق الجديدة.

ثالثاً- إشكالية قياس التعلم التنظيمي:

أشـــرنا سابقاً إلى ضرورة أن يكون لدى المنظمة بعض المقاييس التي تمكنها من الـــتعرف على مستوى التعلم فيها وماذا أنجزت خلال الستة أشهر الماضية مثلاً فـــي هـــذا المسار. وأشرنا أيضاً إلى أن الإنسان الذي يعجز عن قياس حالة أو موضـــوع معين يتعامل معه سيكون عاجزاً عن إدارته بشكل جيد. لذلك لابد من وجـــود مقايـــيس فـــي موضـــوع التعلم التنظيمي ومنظمة التعلم بصورة عامة. فالمقاييس تمكن الإدارة من معرفة نتائج الأعمال. وعليه، لابد للإدارة من إيجاد إجابة موضوعية عن مجموعة من التساؤلات من بينها مثلاً ما يلي:

1- ما هي المقاييس التي سيتم استخدامها في قياس مستوى تعلم المنظمة ؟
2- كم عدد المقاييس التي يجب استخدامها في المنظمة ؟
3- من يقرر هذه المقاييس ويحدد عددها ؟
4- إلى أي مستوى تنظيمي يجب أن يصل المقياس في المنظمة ؟
5- كيف ترتبط المقاييس المعتمدة برؤية المنظمة واستراتيجيتها ؟
6- من يتابع تنفيذ المقاييس المعتمدة ؟

ونـــرى أيضـــاً ضرورة التعامل مع المقاييس ليس على أساس أنها سجل للنـــتائج المـــتحققة ســـابقاً فقط، بل التعامل معها كمؤشر للنتائج المتوقعة أيضاً. وعـــندها فقط سيكون القياس بمثابة وسيلة لتوضيح خطة العمل، ومن ثم رسالة المنظمة واستراتيجيتها.

ومـــن هـــنا فإن بطاقة الأداء المتوازن التي تناولناها في الفصل الخامس مفـــيدة فـــي هذا المجال؛ فهي لا تركز على الأداء المالي فقط بل توجه الاهتمام بالنواحـــي المعـــنوية والتعليم والنمو والإبداع وربطها برؤية المنظمة واستراتيجيتها. إن المطمـــح النهائي لقياس الأداء المتوازن هو خلق منظمة معتمدة على التعلم؛ فالغـــرض مـــن الوصـــف الوارد في المقاييس التي تتضمنها البطاقة هو إعطاء صورة للمنظمة تتسم بأنها أكثر شمولاً وذات مغزى أكبر وتلائم المناقشات التي ينبغي أن يساهم فيها عدد متنامٍ من العاملين.

المصادر

أولاً : المصادر العربية:

1- الكتب:

- التكريتي،سعد غالب ياسين، (2004)، **نظم مساندة القرارات**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- السالم، مؤيد سعيد، (1988)، **نظرية المنظمة،مداخل وعمليات**، بغداد: مطبعة شفيق.
- ـــــــــــــ،(1999)، **نظرية المنظمة: الهيكل والتصميم**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- ـــــــــــــ، (2003)، **تنظيم المنظمات، دراسة في تطور الفكر التنظيمي خلال مائة عام**، عالم الكتب الحديث، أربد – الأردن.
- السلمي،علي،(2001)، **خواطر في الإدارة المعاصرة**،القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر.
- ـــــــــــــ، (2001)، **إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية**، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر.
- الظاهر، زكريا، (1999) **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، عمان : مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العلاونة، علي سليم، (1996)، **أساليب البحث العلمي في العلوم الإدارية**، عمان: دار الفكر.
- الكبيسي، عامر (1998)، **الفكر التنظيمي**، الدوحة: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع، ص: (69– 70).
- الهواري،سيد، (1988)، **التنظيم: الهياكل والسلوكيات والنظم**. القاهرة: (مكتبة عين شمس)، ص:(190).

2 – الدوريـــــــات:

- السـلمي، علي، (1997)، الإدارة بالمعرفة، **المجلة الدولية للعلوم الإدارية**، مجلد (2)، عدد (2)، يوليو، ص: (161–182).
- برودتــرك، أوتــو،(1998)، "التعلم والإبداع التنظيمي: أدوات إعادة إحياء الخدمـــة العامة". **المجلة الدولية للعلوم الإدارية**، مجلد رقم (1)، العدد (1)، ص (141– 164).
- هيجان، عبد الرحمن، (1995). كيف نوظف التدريب من أجل تنمية الإبداع فـــي المـــنظمات، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، المجلد (10) العدد (20) ص (263– 310).
- ـــــــــــــ،(1998). التعلم التنظيمي: مدخلاً لبناء المنظمات القابلة للتعلم، **مجلة الإدارة العامة**، المجلد (37)، العدد (4)، ص :(675– 217).

3- الدراســـات:

- الغراب، إيمان محمد، (2003)، **التعلم الإلكتروني – مدخل إلى التدريب غير التقليدي**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة: دراسة رقم 371.

4- الرسائل العلمية:

- الخفاجـــي، نعمـــة عـــباس، (1996) **المدخـــل المعرفي في تحليل الاختيار الاستراتيجي**، أطروحة دكتوراه، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد.
- بكـــار، براء عبد الكريم، (2002)، **إدارة الإبداع في منظمات التعلم**، رسالة ماجســـتيرغير منشـــورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك، الأردن.

ثانياً : المصادر الانكليزية:

1- الكـــتب:

- Argyris, C. and Schön, D. (1974) **Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness,** San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C. (1980) **Inner Contradictions of Rigorous Research**, New York: Academic Press.
- Argyris, C. (1990) **Overcoming Organizational Defenses Facilitating Organizational Learning** , Allyn & Bacon , Boston.
- Argyris, C., 1993, **Knowledge for Action - A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change,** Jossey Bass, San Francisco, CA.
- Argyris, C., Schön, D.,(1996), **Organizational Learning II-Theory, Method, and Practice**, Addison-Wesley, Reading.
- Baker, W. E., (1993), **The Network Organization in Theory and Practice.**
- Barnard ,Chester,(1938),**The Functions of The Executive,** Cambridge Mass. Harvard University Press.
- Carter, Louis, David Giber and Marshall Goldsmith (eds.), (2001), **Best Practices in Organization Development and Change**. San Francisco, Jossey-Bass.
- Cascio, W. F. ,(2003), **Managing Human Resources** , NewYork : Mc Grow-Hill , Irwin. pp.304-305.
- Cavaleri, Steven; Fearon, David, 1996, **Managing in Organizations That Learn,** Blackwell Publisher Inc., Oxford, UK.

- Choo, C. W.,(1998), **The Knowing Organization: How Organizations Use Information to Construct Meaning, Create Knowledge, and Make Decisions**. (New York: Oxford University Press).
- Cumming, Thomas G. and Worley, Christopher G. (1993), **Strategic Interventions, Organizational Development and Change.** South Western College Publishing,pp.492-501.
- Daft, Richard L.,(1998),**Organization Theory and Design**, St. West Publishing Co., p.13.
- Daft, Richard L., (2000) **Management** (Florida: The Dryden Press, 5th, ed., , p. 42.
- Derek, S. Pugh and David J. Hickson ,**Writers on Organizations** (Middlesex Penguin Book Ltd., 1980) pp. 19-24.
- Drucker, P.F. (1993). **Managing for the Future: the 1990's and Beyond**. New York: Truman Tally Books.
- ——————., (1995), **Managing In A Time of Change**. (New York: Truman Talley Books.
- DuBrin, A.J., (2001), **Leadership: Research Findings, Practice, and Skills**, New York Houghton-Mifflin, Boston, MA. pp. 380-387.
- Fayol, Henri,(1949), **General and Industrial Management**, Trans Constance Storrs, (London: Sir Isaac Pitman and Sons).
- Galbraith, Jay. R., (1973), **Designing Complex Organizations**, Reading, Mass., Addison–Weslley,p.615.
- Garratt, B., (2001), **The Learning Organization; Developing Democracy at Work**, Harper Collins Publishers.pp.36-37,52-53,and 102-105.

- Gilbert J. B. Probst and Bettina S. T. Buchel,(1997), **Organizational Learning, Competitive Advantage of the Future**, (New York: Prentice Hall, pp. 109-116.
- Harris P, (1995) **Management in Transition** (San Francisco: Jossey-Bass, p. 254.
- Harvey. Donald F., (1982), **Business Policy and Strategic Management** (Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co.,. P. 44.
- Harvey. Donald F., and Donald R. Brown, (1992).**An Experiential Approach to Organization Development** (New York: Prentice – Hall International, Inc., 4th., ed.
- Herberg , B. (1981) 'How Organizations Learn and Unlearn' in Nystrom, P. C. and Starbuck, W. H. (eds); **Handbook of Organizational Design,** London , pp. 8-27.
- Heskett, J.L, Schlesinger, L.A, 1996, **"Leaders Who Shape and Keep Performance-oriented Culture"**, in Hesselbein, F., Goldsmith, M, Beck hard R, **The Leader of the Future: New Visions, Strategies, and Practices for the Next Era,** Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Jones, A.M, Hendry, C, 1992, **The Learning Organization: A Review of Literature and Practice**, HRD Partnership, London.
- Laudon, Kenneth and Jane p., Loudon (2000), **Management Information Systems; Organization and Technology in the Networked Enterprise** ,(N J: Prentice - Hall, Inc.
- Luthans, Fred,(2002), **Organization Behavior**,(New York; McGraw - Hill),p.99.

- Marquardt, M.J., (1996), **Building the Learning Organization: A System Approach to Quantum Improvement and Global Success,** McGraw- Hill, Maidenhead.
- Moss-Jones, J., (1992),**The Learning Organization**, The Open University Centre for Technology Strategy, Milton Keynes.
- Mumford, A.,(1997), **Action Learning at Work**, Gower, Aldershot, pp. 3-24.
- Nonaka,I., and H. Takuchi, (1995), **The Knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create The Dynamics of Innovation**., p. 3.
- Pedler, M.J., Boydell, T., Burgoyne, J.C.,(1991), **The Learning Company**, McGraw-Hill, London.
- Probst , G. and Buchel ,B. (1997) , **Organizational Learning , The Competitive Advantage of the Future.** (New York). Prentice Hall , pp.64-67.
- Quinn, J. B., (1995),**Intelligent Enterprise**, New York: The Free Press.
- Redding, John C.; Catalanello, Ralf F., 1994, **Strategic Readiness: The Making of The Learning Organization**, Jossey-Bass Publisher, San Francisco.
- Revans, R. W., 1982,**The Organic Growth of Action Learning**, London : Chart well-Bratt.
- Revans, R. W., 1998, **ABC of Action Learning. Empowering Managers to Act, to Learn from Action**, The Mike peddler Library, Limos and Crane.

- Richard N. Osborn, James G. Hunt, and Lawrence R. Jauech, (1980), **Organization Theory** (New York: John Wiley & Sonse, p. 9.
- Rinehart, S.T, 1998, Upside down: **The Paradox of Servant Leadership,** Nave Press Publishing Group, Colorado Springs, Co.
- Ryan, Y., Zuber-Skerritt, O.,(1994), **Departmental Excellence in University Education(DEUE)**,TEDI, University of Queenland, Brisbane.
- Sekaran, Uma, (1992),**Research Methods for Business**, New York; John –Wiley & Sons, Inc.,
- Senge, P., (1990), **The Fifth Discipline - The Art & Practice of the Learning Organization,** Sage, New York.
- Simon, Herbert A., (1957), **Administrative Behavior: A Study of Decision Making Processes in Administrative Organization**, New York:, pp. 77.
- Sims, Henry P., 1986, **The Thinking Organization**, Jossey-Bass Publisher, London.
- Steiner, L., (1990), **Management Teams and Processes - A Life Cycle Theory**, research paper, The Economic Research Institute at the Stockholm School of Economics.
- Thompson. James D., (1967), **Organization in Action**, New York; McGraw-Hill,pp.4-13.
- Thomas H.D., and Prusak Laurence,(1998),**Working Knowledge; How Organizations Manage What They Know**, (Boston; MA, Harvard Business School Press,P.123.
- Weick, K., E., and F., Westley,(1999), **Organizational Learning; Affirming an Oxymoron,**" in Clegg, S. R., Hardy, C., Nord, W.,

Handbook of Organization Studies, Sage, Thousand Oaks, CA, pp.440-458.

- Wheelen, T. L. and J. D. Hunger,(2000), **Strategic Management,** (New York: Addison Wesley,7th, ed.,), P.3.

2- الدوريـــــات:

- Anona Armstrong & Patrick Foley (2003) Foundations for a Learning Organization: Organization Learning Mechanisms, **The Learning Organization,** Vol.(10) , No(2), pp. 74-82.
- Argyris, C; Schon, D, (1978), **Organizational Learning: A Theory of Action Perspective**, Addison Wesley, pp. 1-50.
- Argyris.C.,(1991)," Teaching Smart people how to learn" **Harvard Business Review,** May-June.
- Argyris,C.(1994). Good Communication that Blocks Learning. **Harvard Business Review,** July –August;77-85.
- Bart, C., (2001), Measuring the Mission Effect in Human Intellectual Capital, **Journal of Intellectual Capital,** Vol. (2), No.(3)
- Bell, Simon J.; Whitweii, Gregory, J, (2001), Organizational Learning.Research: Taking Stock of The Underlying **Theoretical Views,** Working Paper in Marketing, 1, pp 10- 28.
- Birleson, Peter, (1999), Turning Child and Adolescent Mental Services into Learning Organizations Clinical Child Health **Psychology and Psychiatry,** 4, 2, pp 265- 274.
- Buckler, Bill, (1996), A Learning Process Model to Achieve Continuous Improvement and Innovation, **The Learning Organization,** 3, No, 3, pp 31- 39.

- Buckler, Bill, 1998 B, Practical Steps Toward a Learning Organization: Applying Academic Knowledge to Improvement, and Innovation in Business Process, **The Learning Organization,** No,1, pp. 15-22.

- Campbell, Terry; H. Cairns, (1994), Developing and Measuring the Learning Organization, **Industrial and Commercial Training,** 26 (7), pp. 10- 15.

- Choo, Chun Wei, 2001, The Knowing Organization as Learning Organization, **Education & Training,** 43 (4/5), pp. 197- 205.

- Crossan, Mary, An Organizational Learning Framework: From Intuition To Institution, **Academy of Management Review,** 24, 4, pp. 1-36.

- Dodgson, M..(1993), Organizational Learning; A Review of Some Literature. **Organizational Studies,** Vol.(14).No.(3), pp.375- 394

- Duncan, R., Weiss, A., (1979),"Organizational Learning: Implications for Organizational Design," Research in **Organizational Behavior,** No. 1.pp.75-123.

- Edmondson, A., Mongeon, B., 1998),"From Organizational Learning to the Learning Organization," **Management Learning** Vol. (29), No.(1). pp5-20.

- Edmondson, A. C.,(2002), "The Local and Variegated Nature of Learning Organizations; a Group-level Perspective', **Organization Science,** Vol.(13).No.(20.pp259-272).

- Ellinger, A.D., Watkins, K. E., Bostrom, R. P., (1999), "Managers as Facilitators of Learning in Learning Organizations", **Human Resource Quarterly**, Summer.

- Ellinger, AndereaYang, Biayin; Ellinger, Alexander, (2000), IsThe Learning Organization For Real Examining The Impacts of Dimension of The Learning Organization on The Organizational Performance, **The Learning Organization,** 8 (4), pp1-9.
- Elliot, S.,(1996)," APQC Conference Attendees Discover the Value and Enablers of a Successful KM Program," **Knowledge Management in Practice,** Vol.(5),December,pp.1-8.
- Feather, N. T., (1994),"Values and National Identification: Australian Evidence", **Australian Journal of Psychology,** 46, 1, pp. 35-40.
- Fiol , C.M., Lyles, M.A.,(1985),"Organizational Learning" **Academy of Management Review,** Vol.(10).No.(4),pp803-813.
- Galbraith, Jay R., (2002) "Organizing to Deliver Solutions" **Organizational Dynamics,** Vol.(31), No.(2), pp.194-207.
- Garvin, David, 1993, Building a Learning Organization, **Harvard Business Review,** 71, Issue (4), pp. 78- 92.
- Hitt, W. D.,(1995),The Learning Organization; Some Reflections on Organizational Renewal," **Leadership & Organizational Development Journal,**16.8.pp17-25.
- Hong, jacky, (1999), Structuring for Organizational Learning, **The Learning Organization,** Vol.(4), No.(4).pp.173 –186.
- Horner, Melissa, (1997) Leadership Theory Past Present and Future, **Team Performance Management,** Vol.(3) , No.(4) , pp. 270- 287.
- Huber, G., 1991, Organizational Learning: The Contributing Process and Literature, **Organizational Science,** Vol. 2,No.(1), pp. 88- 115.
- Irvine – Piggott , E. , 2001 " Appraisal: Reducing Control–Enhancing Effectiveness " PHD Thesis Massey University. Auckland.

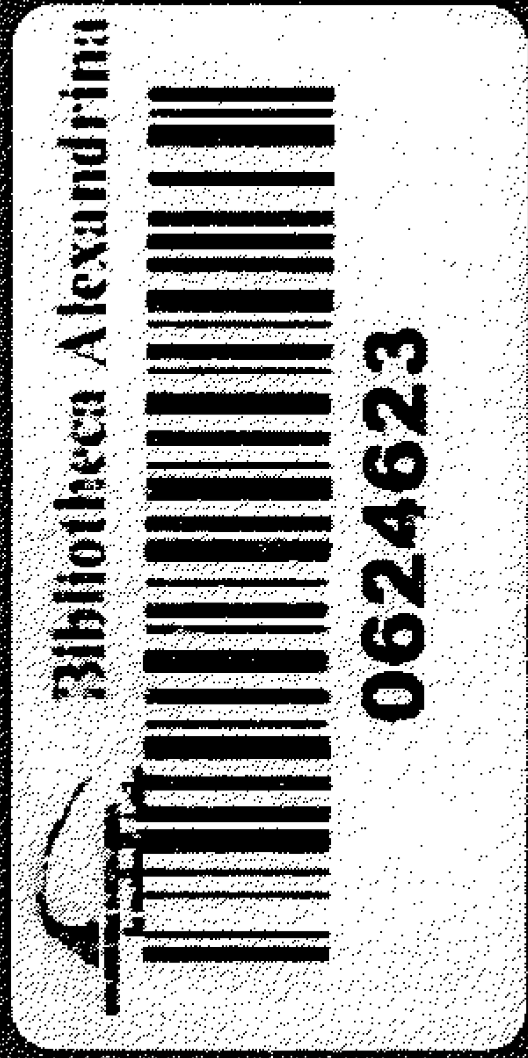
- Johnson, James, (2002), Leading The Learning Organization, portrait of Four Leaders, **Leadership & Organization Development,** Vol. (23). No. (5), pp. 241- 249.
- Kaplan, R., Norton, D.,(1992),"The Balanced Scorecard-Measures that Drive Performance,". **Harvard Business Review,** January-February.
- Karash, R. (1996). **Learning-Org Dialog on Learning Organizations,** [Online]. Available: http://www.world.std.com/~lo/ [1998, July 22].
- Kofman, Fred; Senge,1993 Peter M, **Communities of Commitment: The Heart of The Learning Organization,** Organizational Dynamics, 22 (2), pp. 5-24.
- Leo, Roland,(2003), Linking Organizational Learning to Performance and Success; Singapore Case Studies, **Organizational Development and Leadership Journal.** Vol.(24). No.(2).pp.70-83.
- Lessem, Ronnie, (1991), Total Quality Learning: Building a Learning Organization, Maya Blackwell, New Delhi.
- Levinthal, D.A., March, J. G., (1993), "The Myopia of Learning", **Strategic Management Journal,** 14,95 -112.
- Limerick, D., Pass field, R., Cunnington, B.,(1994), Transformational Change: Towards an Action Learning Organizations, The Learning Organization, Vol.(1),No.(2),pp.29-40.
- Lloyd., and Spears.,(1996), " A New Approach to Leadership, " **Leadership & Organization Development Journal,**Vol.(17).. No.(7). pp29-32.

- Lyles, M. A., Schwenk, C. R., (1993),"Top Management Strategy and Organizational Knowledge Structure ", **Journal of Management.**
- Macy, B., and H. Izumi, (1993),"Organizational Change ,Design, and Work Innovation", Research in **Organizational Change and Development,** Vol.(7).JAI press, p.298.
- Marqwardt, Micheal, (2002), Action Learning and Leadership, **The Learning Organization,** 7 (5), pp. 233- 240.
- Mason, R, M. (1993), Strategic Information Systems; **Use of Information Technology in Learning Organizations.** Proceeding of the Twenty – Sixth Hawaii International Conference of Systems Sciences,93.CA: IEEE Press, pp.840 – 849.
- Mcgill. M, & John Slocum, Unlearning The Organization, **Organizational Dynamics,** 22 (2), pp. 67- 80.
- Mills, D; Friesen, B, 1992, The Learning Organization, **European Journal of Management,** 10 (2), pp. 146-156.
- Mintzberge ,H., (1991), "The Effective Organization; forces and Forms", **Sloan Management Review,** 54-6.
- Moilanen, Raili, 2001, Diagnostic Tools for Learning Organizations, **The Learning Organization,** 8 (1), pp. 6- 20.
- Nevis, E.C., DiBella, A.J., Gould, J.M., (1995), "Understanding Organizations as Learning Systems", **Sloan Management Review,** winter; 73-85.
- Nonaka, I., (1991),"The Knowledge –creating company," **Harvard Business Review,** Vol.69,No.(6),pp96-104.
- Pedler, Mike,(1995), A Guide to The Learning Organization, **Industrial and Commercial Training,** 27 (4), pp. 21-25.

- Prewitt, Vana,(2003), " Leadership Development for Learning Organization," **Leadership & Organization Development Journal,** Vol.(24),No.(2),pp. 58 – 61.
- Romme, G.(1996),"Making Organizational Learning Work; Consent Double Linking Between Circles," **European Management Journal,** Vol.(14).No.(1).pp. 69-75.
- Ross, K., (1997), "The Learning Company," **Training and Development,** Vol.10,No.7.pp.53-69.
- Sambrook, Sally & Stewart. Jim (2000), Factors Influencing Learning in European Learning Oriented Organizations: **Issues for Management, Journal of European Industrial Training,** Vol. (24). No. 2/3/4 pp.209-219.
- Senge, P. M,(1990), The Leader's New Work: Building Learning Organization, **Sloan Management Review,** Fall, pp.7-23.
- Senge, Peter M, 1991, Team Learning, **Mckinsey Quarterly,** Issue 2, pp 82-94.
- Senge, Peter M.,(1993),"Transforming The Practice of Management", **Human Resource Development Quarterly,** Spring, P.12.
- Senge, Peter M, (1996), Leading Learning Organization, **Training and Development,** 50, Issue 12, pp. 36-38.
- Stata, Ray, (1989), Organizational Learning: The Key to Management Innovation, **Sloan Management Review,** pp.63-74.
- Steiner, L., (1998), Organizational Dilemmas as Barriers to Learning, **The Learning Organization,** Vol.(5), No.(4), pp.193-201.
- Tece, David J., (2000), Strategies for Managing Knowledge Assets: the Role of Firm Structure and Industrial Context, **Long Range Planning,** February, Vol. (33), No (1), pp. 35-54.

- Tushman , Michael L., and David A. Nadler.(1978) "Information Processing as an Integrating Concept in Organization Design", **Academy of Management Review,** July, pp.614 – 615.
- Tushman , Michael L., and David A. Nadler (1999), The Organization of The Future," **The Organizational Dynamics,** Summer, PP.45- 60.
- Walsh, J.(1995) Managerial and Organizational Cognition; Notes from a Trip Down Memory Lane, **Organization Science,** 6; pp. 280-321.
- Watkins, K. E., Golembiewski, R.T.,(1995),"Rethinking Organization Development for the Learning Organization," **The International Journal of Organizational Analysis,** Vol.(3)., No. (1),pp.86-101.
- Wriston,W.B.,(1990),The State of American Management, **Harvard Business Review.** January,pp.55-70.
- Zmud, R.W.,(1979), "Individual Differences & MIS Success: A Review of the Empirical Literature," **Management Science,** Vol. (25), No. (10), p. 968.
- Zuber-Skerrtt, O, (2002).The Concept of Learning, **The Learning Organization,** Vol.(9) N3), pp.114 – 124.

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية
٢٠٠٥/٧٢٧٩


Bibliotheca Alexandrina
06224623